

ORDRE DES INFIRMIERES ET INFIRMIERS DU QUEBEC



MEMOIRE PRESENTE A  
LA COMMISSION D'ETUDE  
SUR LA FORMATION DES ADULTES

janvier 1981

## TABLE DES MATIÈRES

	Page
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I	
DONNÉES PRÉLIMINAIRES.....	3
CHAPITRE II	
SYNTHÈSE DES OBSERVATIONS RELATIVES À CERTAINES DIFFICULTÉS QUE PRÉSENTE ACTUELLEMENT LE SYSTÈME D'ÉDUCATION DES ADULTES AU QUÉBEC.	10
1. ÉTAT DE LA QUESTION.....	10
2. ÉDUCATION DES ADULTES ET FORMATION PROFESSIONNELLE.....	10
2.1 Partage des responsabilités et concertation.....	11
2.2 Décentralisation et adéquation aux besoins du milieu.....	14
3. ASSISES ET ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PERMANENTE.....	16
3.1 Identification des finalités.....	16
3.2 Formation fondamentale.....	18
3.3 Éducation permanente: une perspective globale.....	20
4. MODIFICATIONS DES STRUCTURES ET DES STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES, FACTEUR D'ACCESSIBILITÉ ET D'ADÉQUATION AUX BESOINS.....	22
4.1 Accessibilité des ressources pédagogiques.....	22
4.2 Adéquation des structures et des stratégies pédagogiques aux besoins de l'étudiant adulte.....	27
5. RECONNAISSANCE DES ACQUIS.....	37
6. FORMATION DES MAÎTRES.....	40
7. ASSISTANCE PÉDAGOGIQUE.....	44
7.1 Centre d'information et d'orientation.....	44
7.2 Centre d'assistance à l'apprentissage.....	46

tion professionnelle peut seule expliquer cet accent. Cependant, si pour fin d'analyse la formation professionnelle se trouve séparée de la formation socio-culturelle, pour le Bureau, ces deux dimensions n'en demeurent pas moins intimement liées.

Sans nier les accomplissements de l'éducation des adultes au cours des dernières années, il est malheureusement presque devenu un lieu commun de souligner sa complexité et trop souvent son inadéquation aux besoins de la société. Il ne fait donc pas de doute que la nécessité d'une politique d'ensemble claire et cohérente, s'impose de toute urgence.

La création d'une commission d'étude sur le sujet laisse entrevoir un espoir d'évolution. L'approche choisie par les commissaires, visant à aborder les questions à partir du point de vue même des intéressés, insère son action au coeur du problème et permettra peut-être de l'appréhender dans toute son ampleur. Le Bureau croit cependant que l'émergence de l'image globale de l'enseignement aux adultes dans notre province montrera en clair l'inutilité d'un raccommodage à la pièce de certains éléments et renforcera l'idée de la nécessité d'une réorganisation fondamentale de l'ensemble du système d'éducation.

La présentation des données et des propositions de ce mémoire procède du général, c'est-à-dire des grandes structures politiques et éducatives, vers des éléments plus particuliers, du contexte de l'éducation et même de la formation en soins infirmiers. Si les premières propositions peuvent sembler loin du nursing, elles n'en sont pas moins fondamentales et pour cette raison, elles ont une répercussion très souvent directe sur l'un ou l'autre aspect de l'éducation en soins infirmiers.

Cet ouvrage comprend trois volets: les données préliminaires nécessaires à l'entendement du mémoire, la synthèse des observations des membres concernant le système d'éducation en général et en dernier lieu les remarques plus particulièrement reliées à la formation en nursing. A ces réflexions sont immédiatement jointes les recommandations, lesquelles sont regroupées selon la hiérarchie des instances auxquelles elles s'adressent.

## CHAPITRE I

### DONNÉES PRELIMINAIRES

La première partie de cet ouvrage regroupe tous les détails pouvant aider à suivre le cheminement adopté pour cette recherche restreinte. Elle comprend les objectifs et les buts du mémoire, son approche méthodologique, une introduction de ses proposeurs, et en dernier lieu, les motifs sous-jacents à sa présentation.

#### 1. Objectifs et buts du mémoire

Les objectifs immédiatement poursuivis par ce mémoire consistent, dans un premier temps, à mettre en évidence certaines lacunes de la conjoncture actuelle de l'éducation des adultes et de façon plus particulière de la formation professionnelle; dans un deuxième temps, à démontrer quelques éléments de solution qui pourraient être envisagés.

Mais au-delà de ces données factuelles, le sens profond de cette démarche vise, au plan conceptuel, à participer à la clarification dans le contexte québécois, du concept d'éducation permanente et, au plan opératoire, à proposer certaines modifications afin de mettre en place les éléments d'une stratégie pour le développer.

#### 2. Approche méthodologique

Les perceptions des participants ont été recueillies, au moyen d'entrevues, dont les grandes lignes d'orientation étaient déterminées par le cadre théorique retenu comme point d'ancrage de cette étude.

##### 2.1 Cadre théorique de la consultation

Il apparaissait indispensable de fonder cette recherche sur un cadre large, embrassant à la fois plusieurs dimensions. Il devait être suffisam-

ment compréhensif pour inclure, d'une part, les dimensions collectives et individuelles de l'éducation et pour transcender, d'autre part, les limites espace-temps dans lesquelles on a tendance à l'enfermer.

Celui qui a été retenu origine des finalités de l'éducation permanente définies, par le Conseil supérieur de l'éducation, lesquelles ressortent des grandes orientations du Rapport Faure.<sup>1</sup>

L'étude de la conjoncture de l'éducation des adultes était ainsi faite à la lumière de quatre coordonnées principales, que l'éducation permanente devrait recouvrir, à savoir:

- la totalité de la personne humaine
- la totalité de son environnement
- la totalité de sa vie
- la totalité des êtres humains.

Les questions discutées avec les intervenants tentaient de mettre en lumière les aspects du système actuel, susceptibles de nuire à la réalisation de l'une ou de l'autre de ces conditions.

Les difficultés ainsi considérées, devaient toucher trois paliers différents:

- les fondements de l'éducation
- les structures éducatives
- les stratégies d'enseignement

et ceci selon le cas, pour les différents niveaux de formation.

De telle sorte que, par exemple, la première condition visant une formation à la mesure de la totalité de l'homme, mise en parallèle avec les

---

<sup>1</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation. (Québec: Gouvernement du Québec, 1974), p. 89.

fondements, de l'éducation, faisait surgir certaines interrogations concernant:

- la part faite à la formation fondamentale dans l'éducation actuelle des adultes
- l'accent mis sur des savoir-faire immédiatement utilisables par le milieu du travail, etc.

## 2.2 Population

Afin de mieux cerner la problématique de l'adulte en situation d'apprentissage, de mettre en évidence les difficultés qui le confrontent et aussi d'identifier, lorsque faire se peut, certains éléments de solution, il a été résolu de prendre avis d'une proportion assez large des membres et de quelques personnes-ressources de l'extérieur.

Dans nombre de cas, les gens ainsi consultés, après s'être subséquemment référés à leur milieu d'étude ou de travail nous ont transmis leurs perceptions et leurs suggestions. De telle sorte que nous avons ainsi pu toucher une quantité intéressante de participants représentant les différents milieux, les divers niveaux de formation, de même que chacun des secteurs géographiques. Il s'ensuit qu'à travers une soixantaine de capteurs d'information, la parole a pu être donnée à des répondants des régions éloignées, tout comme à ceux des centres urbains; à des membres de la base, tout autant qu'à des figures plus en vue de la profession; à ceux qui sont responsables de planifier et de dispenser la formation, ainsi qu'à ceux qui en vivent les difficultés, c'est-à-dire aux étudiants eux-mêmes.

## 3. Présentation des proposeurs du mémoire

Le Bureau de l'Ordre constitue l'instance décisionnelle de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec.

Si les soins infirmiers, prétend-on, sont vieux comme le monde, l'organisation des infirmières et infirmiers en un corps constitué est assez récente. De fait, l'Ordre des infirmières et infirmiers a été reconnue comme corporation professionnelle par l'adoption par le législateur du code des professions et de la loi sur les infirmières et infirmiers en 1973. Elle se greffait cependant sur l'Association des infirmières et infirmiers du Québec, elle-même formée en 1946 à partir de l'Association, déjà existante, des gardes-malades de la province de Québec instaurée en 1920. Ainsi, les infirmières et les infirmiers sont-ils regroupés depuis 60 ans et leur profession reconnue comme profession d'exercice exclusif depuis 1946. L'Ordre réunit maintenant plus de 53,800 membres.

### 3.1 Mission de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec

La principale fonction de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec est de veiller à la protection du public par la surveillance de l'exercice de la profession d'infirmière et d'infirmier.<sup>2,3</sup> Il existe un lien étroit entre la qualité de cet exercice infirmier et la formation du professionnel qui le pratique. D'où la responsabilité de l'Ordre de s'impliquer dans toutes les questions qui ont trait à la formation des membres. Conscient de ce lien nécessaire, le législateur a d'ailleurs confié aux corporations un mandat précis à cet effet.<sup>3</sup>

C'est donc, d'une part, en vertu de cette obligation légale que le Bureau de l'Ordre se donne comme mission de s'impliquer activement dans tout ce qui touche l'éducation au Québec, mais d'autre part ce n'est pas, et de loin, sa seule motivation.

Toujours concerné par la progression des membres, l'Ordre n'a pas ménagé ses efforts pour organiser ou participer à l'élaboration de diverses

<sup>2</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Plan de développement de l'éducation en nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q., 1977), p. 1.

<sup>3</sup>Office des professions. Code des professions. (Québec: Gouvernement du Québec, 1977), p. 12.

activités de formation.<sup>4,5</sup> Aussi depuis nombre d'années déjà, ses ressources ont-elles été mises à la disposition des infirmières et infirmiers du Québec, de même qu'à celle des maisons d'éducation de tous les niveaux. En outre, préoccupé d'identifier les besoins de formation de son effectif, l'Ordre de concert avec les corporations de sections, a déjà subventionné plusieurs recherches à cette fin.<sup>6</sup>

Au plan organisationnel, la vocation même de ses secteurs internes fait de l'éducation un centre majeur d'intérêt. En effet, les trois secteurs professionnels qui le composent sont tous, à divers titres préoccupés de formation. Qu'il s'agisse du secteur nursing, du secteur de l'inspection professionnelle ou de celui même de la formation, l'orientation en est une de progression à travers la mise en oeuvre de moyens éducatifs, soit en vue d'une action préventive ou corrective, soit en vue d'une assistance professionnelle susceptible de promouvoir une évolution constante de la profession.

---

<sup>4</sup>De tout temps l'association et plus tard la corporation se sont intéressées à la formation et à l'actualisation des membres. Plus près de nous l'O.I.I.Q., par son service de formation continue, a mis sur pied des journées éducatives et des sessions de formation qui se sont déroulées de 1973 à 1979. Un réseau provincial de formation fut même ainsi constitué.

<sup>5</sup>L'O.I.I.Q. a aussi participé à l'élaboration de différents programmes et à leur évaluation.

<sup>6</sup>Barbara Kuhn. Recherche relative aux besoins de perfectionnement en soins infirmiers. (Montréal: A.I.I.P.Q., 1972).

Michèle Blanchard et Marcel Routhier. Analyse des besoins de formation des infirmières, (Montréal, 1973).

Corporation des Infirmières et Infirmiers de Québec - Rive-Nord. Analyse des besoins de formation des membres, (Québec, 1979).

O.I.I.Q., recherche conduite par la firme SECOR à l'occasion du congrès d'orientation, Montréal, 1979.

O.I.I.Q., recherche en cours, portant sur le rôle de la corporation dans la formation continue des membres.



Toujours soucieux de suivre le rythme d'évolution de la société et de demeurer à l'écoute de ses besoins, l'Ordre depuis 1974 détermine annuellement ses priorités d'action à partir d'une projection du développement du nursing au Québec.<sup>7,8</sup> L'éducation y tient nécessairement une large place. Son axe de développement repose sur la philosophie de l'éducation mise de l'avant par l'Ordre. Elle vise à:

"influencer l'évolution de l'éducation en nursing au Québec, tant au plan de la structure pédagogique, des programmes d'étude (et) des méthodes". Sa finalité est "d'initier un processus créateur d'évolution et de progrès planifié".<sup>9</sup>

### 3.2 Caractéristiques des membres susceptibles de déterminer certains besoins de formation

L'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec réunit présentement plus de 53,800 membres, répartis sur tout l'ensemble du territoire du Québec. Bon nombre d'entre eux vivent loin des grands centres de formation et même en dehors du réseau de ramifications du système éducatif actuel.

La majorité de ces travailleurs de la santé ne possède qu'une formation de base de niveau collégial et plus de la moitié d'entre eux est âgée de moins de 35 ans.<sup>10</sup>

De plus un nombre de personnes équivalent à environ 13% du total des membres est présentement "non-actif". Celles-ci, pour la plupart des femmes,

<sup>7</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, Plan d'avenir du nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q. 1974), p. 22.

<sup>8</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, Plan de développement de l'éducation du nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q. 1977), p. 1.

<sup>9</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, Philosophie de l'éducation en nursing. (Montréal: O.I.I.Q. 1976), p. 13.

<sup>10</sup>Voir à l'annexe I le détail de ces caractéristiques.

reviennent au travail selon l'évolution de leur situation familiale après avoir actualisé leurs connaissances.<sup>11</sup>

Ces caractéristiques, si on les allie à l'évolution rapide des soins infirmiers et de la société en général, démontrent que les infirmières et infirmiers sont susceptibles de présenter de grands besoins de formation tant au point de vue socio-culturel qu'au point de vue professionnel.

#### 4. Motifs sous-jacents à la présentation de ce mémoire

Comme on peut le constater, les motifs qui ont amené le Bureau de l'Ordre à décider de la présentation de ce mémoire sont nombreux. Ils se trouvent d'abord liés à la mission même de cet organisme, tant au plan légal qu'à celui de l'évolution professionnelle. Ils tiennent à sa philosophie fondamentale de l'éducation et aux propres caractéristiques des membres, qui étant donné leur nombre, le niveau de formation de la majorité d'entre eux de même que leur âge, sont susceptibles de présenter des besoins de formation étendus et variés.

Aussi devant ces impératifs, le Bureau de l'Ordre a-t-il voulu que par voie de ce mémoire soient exprimées les attentes des infirmières et infirmiers, dénoncés les lacunes et les méandres inutiles du système actuel et que soit formulé, face à cette commission, leur espoir de changement.

---

<sup>11</sup>Ceci représente seulement les personnes connues, payant leur cotisation. Leur nombre réel est probablement de beaucoup supérieur à ce pourcentage.

## CHAPITRE II

### SYNTHÈSE DES OBSERVATIONS RELATIVES À CERTAINES DIFFICULTÉS QUE PRÉSENTE ACTUELLEMENT LE SYSTÈME D'ÉDUCATION DES ADULTES AU QUÉBEC

#### 1. État de la question

Les difficultés rencontrées par l'adulte dans notre système d'éducation sont légion. Elles se situent à différents paliers (gouvernements, maisons d'éducation, etc.) et constituent en conséquence une réalité complexe. Les problèmes qu'on y trouve compliquent le cheminement des étudiants et réduisent l'efficacité et l'efficience de l'ensemble. Elles nuisent aussi à son articulation harmonieuse avec le marché du travail créant ainsi des insatisfactions de toutes parts. Le malaise est particulièrement notoire en ce qui regarde la formation professionnelle. Il touche à la fois des réalités économiques et organisationnelles évidentes, en même temps que des dimensions philosophiques et politiques souvent diffuses mais non moins présentes, et laissées à contre-jour. Le texte qui suit tentera à tour de rôle, au fil de sa composition, de mieux cerner les unes et de faire ressortir les autres.

#### 2. Éducation des adultes et formation professionnelle

L'éducation des adultes vue à la lumière de l'éducation permanente devrait s'envisager dans sa globalité, sans séparer les orientations et sans distinguer les âges. Par ailleurs comme il a déjà été mentionné au début de ce travail, l'intérêt et l'expertise de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec penchent lourdement du côté de la formation professionnelle. Il n'en demeure pas moins que plusieurs des aspects ici considérés, peuvent aussi s'appliquer à la formation générale et socio-culturelle.

## 2.1 Formation professionnelle: partage des responsabilités et concertation

La formation professionnelle de l'adulte présente au Québec un tableau confus, où s'enchevêtrent les responsabilités fédérales-provinciales et où se chevauchent les juridictions des divers ministères de notre province. Malgré qu'il existe des lois régissant le partage des champs communs d'intervention, il semble toutefois qu'une véritable concertation entre ces divers centres de décision, soit à toutes fins utiles inexistante.<sup>1</sup>

### 2.1.1 Partage des responsabilités

L'éducation des adultes dans notre province a connu depuis quelques années un développement considérable, souvent désordonné, voire même anarchique. Les besoins, très grands, ont fait appel à toutes les compétences, ont sollicité de toute part des participations et partout réclamé les argents nécessaires à ce surgissement d'activités de formation. Il en est résulté un enchevêtrement des instances impliquées, une multiplication des structures de toutes sortes et une duplication inutile des services offerts. Si bien que, la confusion s'est installée à tous les niveaux et de façon plus évidente en ce qui touche la formation professionnelle.<sup>2</sup>

Mais ce qui est plus sérieux c'est qu'elle règne en haut lieu, au coeur même des grands centres décisionnels où l'on réussit mal à départager ce qui est de juridiction fédérale et provinciale. La guerre de compétence que se livrent ces deux paliers de gouvernement prend, comme le souligne le Conseil supérieur de l'éducation, une allure de querelle de clochers.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup>Voir à l'annexe III les lois régissant ce partage.

<sup>2</sup>Voir à l'annexe IV la définition des termes.

<sup>3</sup>Voir à l'annexe II la complexité du partage des responsabilités.

Le problème est vaste puisque parmi les programmes de formation ou de perfectionnement de la main-d'oeuvre, le programme fédéral (P.F.M.C.)<sup>4,5</sup> est celui qui a généré le plus d'activités au Québec. Elles étaient subventionnées par différents ministères (travail, transport, immigration, etc.).<sup>6,7</sup> La question se pose de savoir pourquoi cette immixtion du fédéral dans le domaine de la formation professionnelle? Il apparaît aberrant "que le gouvernement du Québec n'exerce pas son entière juridiction dans un champ d'action qui est pourtant le sien et qu'il laisse l'initiative au gouvernement fédéral, en particulier au chapitre du financement".<sup>8</sup>

Il en est de même au niveau provincial où un véritable conflit d'influence règne entre les différents ministères concernés par la formation professionnelle (éducation, affaires sociales, travail et main-d'oeuvre, etc.). La duplication des services offerts est coûteuse pour la société et se fait au détriment des utilisateurs. "Elle a pour effet d'augmenter la complexité des démarches que doit faire un candidat, quand ce n'est pas de l'éloigner définitivement".<sup>9</sup>

---

<sup>4</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Bulletin d'information, vol. 5, no. 1, septembre 1980.

<sup>5</sup>Programme de formation de la main-d'oeuvre canadienne. L'actualisation des infirmières est rattachée à ce programme.

<sup>6</sup>L. Laliberté et G. Sénéchal. L'organisation de la formation à la D.G.E.A. (Québec: Gouvernement du Québec, 1977), pp. 112-139.

<sup>7</sup>Gouvernement du Québec. Statistiques de l'éducation des adultes. (Québec: Gouvernement du Québec, 1976/77), p. 18.

<sup>8</sup>Gouvernement du Québec. L'état et les besoins de l'éducation. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979/80), p. 183.

<sup>9</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Bulletin d'information, vol. 5, no. 1, septembre 1980.

Le Bureau de l'Ordre croit qu'afin de donner à l'ensemble du système de formation professionnelle une cohérence sur laquelle il pourrait prendre appui, une seule instance devrait assumer le leadership dans ce domaine.

Le Bureau de l'Ordre recommande en conséquence:

1. QUE le Gouvernement du Québec assume son entière responsabilité en matière de formation professionnelle dans notre province.
2. Il voudrait aussi saisir le Gouvernement du Québec de la nécessité urgente de déterminer le maître d'oeuvre de la formation professionnelle chez-nous.

A cause des contenus véhiculés par cette formation et en raison des ressources pédagogiques qui lui sont nécessaires, il semble par ailleurs souhaitable et même normal que ce maître d'oeuvre soit le ministère de l'Éducation. Si l'on considère par ailleurs qu'il exerce déjà ce rôle auprès des jeunes, son intervention auprès des adultes n'en ajouterait que plus de continuité à l'ensemble du système.

Il est recommandé en corollaire:

3. QUE le ministère de l'Éducation soit nommé responsable de la formation professionnelle à tous les niveaux et qu'il élabore en consultation avec les ministères concernés une politique d'ensemble pour la formation professionnelle.

#### 2.1.2 Concertation interministérielle

"L'incohérence de ce système ne saurait être éliminée sans l'intervention de l'ensemble du gouvernement".<sup>10</sup> De plus, il ne faut pas nier l'importance que pourrait avoir la participation d'autres ministères dans l'identification des besoins de formation, dans l'orientation et l'élabora-

<sup>10</sup>Conseil supérieur, L'état et les besoins de l'éducation, p. 183.

tion de certaines activités d'apprentissage. Il importe donc de permettre, entre ces ministères, l'instauration d'un mécanisme permanent d'échange concernant la formation professionnelle de l'adulte.

Aussi le Bureau de l'Ordre voit-il la nécessité de créer un organisme de concertation qui transcende les ministères et assure leur collaboration à l'établissement d'un système de formation professionnelle plus cohérent. Conséquemment le Bureau recommande au Gouvernement du Québec:

4. QUE soit créé au sein des ministères concernés par la formation professionnelle des adultes (M.E.Q., M.T.M.O., M.A.S.), un organisme de concertation qui puisse réunir ces ministères dans le but de mettre sur pied des structures cohérentes pour cette formation.<sup>11</sup>

## 2.2 Décentralisation et adéquation aux besoins du milieu

Il importe cependant de souligner que cette instance supérieure devrait développer une approche de concertation et de participation avec les maisons d'enseignement, les corporations et le milieu du travail. Ceci ne peut être rendu possible que par la création de tables régionales et locales de concertation.<sup>12</sup> Une telle organisation permettrait d'éviter les prises de décision en vase clos par des personnes qui ne connaissent qu'un aspect de la situation.

Le Bureau de l'Ordre recommande:

5. QUE cet organisme de concertation interministérielle prenne appui sur l'expérience acquise dans ce domaine par les maisons d'éducation, sur la connaissance des besoins que

---

<sup>11</sup>Voir à l'annexe IV la définition des sigles.

<sup>12</sup>Fondation européenne de la culture. L'éducation créatrice. (Paris: Elsevier Savoir, 1975), pp. 68-69.

peuvent véhiculer le monde du travail de même que divers groupes tels que les corporations professionnelles et les utilisateurs, réunis à des tables de concertation régionales et locales et accepte qu'ils participent à la prise des décisions.



### 3. ASSISES ET ORIENTATIONS DE L'EDUCATION PERMANENTE

#### 3.1 Identification des finalités

Afin d'assurer la cohérence du système, des modifications structurales sont certes nécessaires. Mais il faut en outre toucher des éléments plus profonds, retourner aux finalités mêmes qui sont à la base de ce système. Pour ce faire, il est d'abord essentiel de départager les intentions humanistes et les intérêts en cause, qu'il s'agisse de l'entreprise ou des maisons d'éducation.

Au départ, il nous faut dénoncer la mentalité trop souvent utilitariste des maisons d'enseignement qui ont profité des besoins de rattrapage de toute une population d'adultes. Avidé d'une formation qui lui permet d'assurer sa subsistance ou sa promotion dans un système hiérarchisé, l'adulte est devenu grand consommateur d'activités éducatives. Et la loi de l'offre et de la demande exerçant son dynamisme, les maisons d'éducation de tous les niveaux ont multiplié, bien souvent sans stratégie préétablie, les moyens mis à sa disposition. Il en est résulté la mise sur pied d'un grand nombre d'activités fragmentaires de formation, surtout axées sur les besoins technologiques conjecturaux de l'entreprise. De telle façon que, sous l'impulsion d'intérêts divers, la formation des adultes est devenue le lieu d'élection d'une conception purement mécaniste de l'éducation "conception qui l'enferme dans une problématique du court terme dont on constate aujourd'hui les maigres résultats".<sup>1</sup>

Comme chacun le sait, toute conception de l'éducation se fonde sur une façon de voir l'homme et la société dans laquelle il vit. Dans la conception mécaniste, le sujet est perçu comme la courroie qui fait marcher un

---

<sup>1</sup>Daniel Campeau. L'inflation des diplômes: pour mieux reconnaître ou pour mieux éliminer. (Québec: Gouvernement du Québec, 1980), p. 117.

système économique toujours en expansion. L'étudiant adulte y devient un récepteur de formules toutes faites et de règles établies.<sup>2</sup> Axée sur l'efficacité et l'efficience des modes de transmission des connaissances, cette façon de voir n'a que faire du dynamisme de croissance propre à chaque sujet et ne saurait s'embarrasser d'une capacité d'autodétermination qui pourrait amener celui-ci à maîtriser son travail et à exercer une influence sur l'évolution de son milieu. "En posant le changement technologique comme à priori, on évite de questionner les finalités de cette société et les fonctions qu'elle attribue à l'éducation".<sup>3</sup> L'on omet ainsi de se demander quelle sorte d'homme l'on veut former pour la société québécoise de demain. Ce questionnement devrait pourtant prendre tout son sens dans une collectivité ou l'idéologie de croissance domine. Sans pour autant perdre tout réalisme, il est plus que temps que l'éducation des adultes se développe non pas seulement en fonction des seuls intérêts économiques, mais plutôt en raison des besoins d'évolution de l'être humain.

En conséquence, le Bureau de l'Ordre croit qu'il devient impérieux que notre gouvernement qui annonce sa volonté "de redonner une impulsion à l'éducation permanente"<sup>4,5</sup> identifie les valeurs et les finalités qu'il entend poursuivre. Ce concept éducatif n'est pas qu'une orientation pédagogique parmi tant d'autres. Il implique des choix importants au plan philosophique et même au plan politique. Et notre gouvernement se doit de nous les faire connaître. Car "la situation éducative n'a jamais intérêt à ce que cette philosophie demeure à l'état implicite et qu'elle exerce son action de façon souterraine".<sup>6</sup>

---

<sup>2</sup>Ibid, p. 118.

<sup>3</sup>Conseil supérieur de l'éducation. L'activité éducative. Extrait du rapport annuel. (Québec: Gouvernement du Québec, 1970), p. 35.

<sup>4</sup>Commission Jean: pochette de présentation, 1980, p. 1.1

<sup>5</sup>Voir à l'annexe IV la définition des termes.

<sup>6</sup>Conseil supérieur, L'activité éducative, p. 35.

L'identification des grandes finalités de l'éducation des adultes et de façon plus particulière de la formation professionnelle pourrait ultérieurement amener les maisons d'éducation et même l'ensemble de la collectivité à s'associer à leur réalisation.

Le Bureau de l'Ordre recommande au gouvernement:

6. QUE soient identifiées de façon claire les valeurs et les finalités que devrait poursuivre le projet québécois d'éducation permanente. Il recommande instamment que ces valeurs témoignent du souci de l'implantation d'une conception plus personnaliste de l'éducation auprès des adultes.<sup>7</sup>

### 3.2 Formation fondamentale

L'éducation de l'adulte devrait s'adresser à la totalité de la personne humaine.<sup>8</sup> Elle aurait alors comme but de l'amener à un savoir-être et non pas de le développer selon le seul axe des savoir-faire. L'on a hélas trop souvent adopté une mentalité réductrice qui ramène l'éducation à sa seule dimension professionnelle ou à sa fonction d'assimilation à une société en butte à de rapides changements technologiques et scientifiques.<sup>9</sup> Cependant, comme le déclare la Commission de la formation des adultes:

---

<sup>7</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation. (Québec: Gouvernement du Québec, 1974), p. 115.

<sup>8</sup>Edgar Faure et al., Apprendre à être. Rapport de la commission internationale sur le développement de l'éducation, (Paris: Fayard-Unesco, 1972), pp. 179-185.

<sup>9</sup>Lucien Lelièvre. "Approches temporaires de l'éducation permanente," Prospective, vol. 10, no. 4, (octobre 1974), pp. 230-233.

"La formation générale ne peut être dissociée de la formation professionnelle sans en faire une vaste entreprise de dressage au service des seuls intérêts économiques".<sup>10</sup>

Il est pourtant difficile de ne pas remarquer depuis la parution du Rapport Parent en 1963 que dans les écrits du ministère de l'éducation la formation fondamentale a connu divers aléas<sup>11</sup> et qu'elle semble même de plus en plus menacée. Sans vouloir nier la nécessité de conserver au système un réalisme essentiel, sans chercher à couper la formation du travailleur de son vécu quotidien, il faut cependant éviter de l'asservir à un utilitarisme à court terme, de l'enfermer dans des modèles déjà périmés. La société québécoise de demain ne saura que faire ni du "professionnel manchot", ni du "manuel robot".<sup>12</sup> Ce dont elle aura besoin ce sera d'adultes outillés pour une meilleure compréhension de leur milieu et une plus sûre maîtrise de leur existence. Ces moyens ne peuvent leur être donnés que par une formation fondamentale<sup>13</sup> bien intégrée à la formation professionnelle. Qu'il suffise de reproduire ici la recommandation de l'UNESCO sur le développement de l'éducation des adultes. Le Bureau de l'Ordre l'endosse et la fait sienne.

Il est donc recommandé au ministère de l'Éducation:

7. "QUE sans exclure des approches destinées à résoudre à court terme des situations particulières, les actions d'éducation technique [et] professionnelle devraient en règle

---

<sup>10</sup>Conseil supérieur, L'état et les besoins de l'éducation, p. 185.

<sup>11</sup>1963 Rapport Parent  
1974 Rapport Nadeau  
1976 G.T.X.  
1978 Le Livre blanc sur les collèges  
1980 Formation professionnelle des jeunes.

<sup>12</sup>J. Grand Maison. Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation. (Montréal: Stanké, 1976), p. 21.

<sup>13</sup>Voir à l'annexe IV la définition des termes.

générale, tendre à favoriser l'acquisition d'une qualification suffisamment large pour faciliter l'adaptation ultérieure, et permettre une compréhension critique des problèmes de la vie du travail. L'enseignement technique et professionnel devrait intégrer la formation générale".<sup>14</sup>

### 3.3 Education permanente: une perspective globale

Le ministère de l'Éducation dans sa remise en question du système éducatif cherche à définir un nouveau projet pour la collectivité québécoise et l'éducation permanente se retrouve souvent au coeur de son discours. Il faut toutefois rappeler que ce concept ne peut être réduit au recyclage et au perfectionnement, comme on semble souvent l'entendre. Il implique beaucoup plus et fait appel à des changements profonds en même temps qu'il commande une conjugaison et une coordination de l'ensemble des ressources éducatives de toute la société. Cette conception de l'éducation ne peut, non plus, se greffer sur le système actuel qui met l'accent sur la formation de la jeunesse; "l'éducation permanente suppose à l'inverse que l'éducation doit accompagner la vie et le travail."<sup>15</sup> Il faut conséquemment la percevoir sur un continuum dont l'axe s'étend à la presque totalité de la durée de la vie. Elle ne peut non plus s'articuler sur un système exclusivement centré sur la filière de formation scolaire alors que l'éducation permanente implique une participation active de tous les milieux à l'ensemble de la démarche éducative.<sup>16</sup> En raison de la tendance englobante de l'éducation permanente, son instauration ne peut donc se faire par les seules interventions auprès des adultes. Et de multiples changements s'imposeront sans doute à plusieurs niveaux du système éducatif, afin d'en faire un ensemble global et bien intégré.

---

<sup>14</sup> UNESCO, 19e session de la conférence de Nairobi, oct. 1976, cité dans Contribution à l'élaboration d'une politique globale de l'éducation des adultes. (Québec: Conseil supérieur de l'éducation, 1980,) p. 14.

<sup>15,16</sup> Conseil supérieur de l'éducation. Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979), pp. 11-15.

Le Bureau de l'Ordre recommande en conséquence au ministère de l'Éducation:

8. QU'afin d'implanter l'éducation permanente, il considère d'abord le système éducatif dans son entier en vue de procéder aux changements substantiels qui seront préalablement nécessaires à tous les paliers éducatifs.

L'un des changements à apporter consistera certainement à modifier la perception des étudiants vis-à-vis l'obtention d'un diplôme. En effet ce dernier ne devrait plus être considéré comme la fin de toute activité éducative mais plutôt comme un début, comme une ouverture sur une formation continue.

#### 4. MODIFICATIONS DES STRUCTURES ET DES STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES, FACTEUR D'ACCESSIBILITÉ ET D'ADEQUATION AUX BESOINS

Afin de rendre l'éducation accessible à tous, à tous les âges de la vie, de nombreuses modifications devront se réaliser, soit au plan des structures d'accueil ou d'organisation pédagogique, soit au plan des stratégies d'enseignement elles-mêmes.

##### 4.1 Accessibilité des ressources d'enseignement

###### 4.1.1 Accessibilité au plan géographique

Une des grandes finalités de l'éducation permanente devrait être qu'elle soit ouverte à tous. Depuis quelques années, le ministère de l'éducation s'est montré préoccupé par la démocratisation et l'accessibilité de l'éducation au Québec.<sup>1</sup> Sans se lancer dans le débat sociologique complexe que soulève l'accessibilité et l'égalité des chances en éducation, le Bureau de l'Ordre aimerait toutefois souligner la nécessité de reconnaître à chacun le droit de développer ses possibilités et de bénéficier pour cela des ressources dont il a besoin. Le Pacte International des Nations Unies ne reconnaît-il pas cette prérogative à toute personne?<sup>2</sup> Malheureusement certaines limites font encore que nombre de québécois ne peuvent jouir de ce droit légitime.

En ce qui touche l'adulte (et aussi l'étudiant régulier) l'accessibilité aux études dans le domaine qu'il recherche est souvent liée à des facteurs géographiques. Depuis quelques années, les centres éloignés ont été,

---

<sup>1</sup> Mireille Lévesque. L'égalité des chances en éducation. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979), p. 10.

<sup>2</sup> Voir à l'annexe III, la déclaration des Nations-Unies.

grâce aux efforts de certaines maisons d'enseignement, de mieux en mieux desservis. Cela a eu pour effet de donner un essor considérable à l'éducation.<sup>3</sup>

On remarque cependant que d'une part, toutes les régions n'ont pas cette chance et d'autre part, que toutes les maisons d'enseignement et particulièrement les universités n'assument pas ce rôle d'offrir à leur population limitrophe un enseignement décentralisé qui puisse pénétrer jusque dans les sous-régions. Si l'on veut véritablement donner un essor à l'éducation permanente, il semblerait pourtant de la plus haute importance de rendre les ressources éducatives disponibles à l'étendue de la province.

Il appert nécessaire au Bureau de l'Ordre:

9. QUE le ministère de l'Éducation définisse pour chacune des universités des secteurs géographiques dont elles devraient prendre charge et que par la suite chacune d'elles assume, pour cette région, sa fonction relative à l'éducation des adultes.

Le Bureau recommande en outre:

10. QUE le ministère de l'éducation, par le biais du Conseil des Universités, donne aussi aux universités mandat d'offrir aux adultes sur le territoire qui leur est assigné, un enseignement décentralisé qui rejoigne les clientèles éloignées et réponde à leurs besoins.<sup>4,5</sup>

---

<sup>3</sup>Cet effet a été particulièrement marqué en nursing.

<sup>4</sup>Ce mandat ne devrait cependant pas constituer un droit exclusif empêchant une saine émulation entre les universités. Il n'aurait à toutes fins utiles que le but d'assurer que pour tout le territoire du Québec des ressources éducatives soient disponibles.

<sup>5</sup>Cette recommandation pourrait aussi s'adresser au C.E.G.E.P.



#### 4.1.2 Accessibilité au plan économique

Les ressources financières de l'adulte sont certes plus grandes que celles de l'étudiant régulier. Il a, la plupart du temps, déjà trouvé une place sur le marché du travail et peut en conséquence assumer le coût de ses études. Mais s'il veut demeurer au travail, il ne peut évidemment étudier qu'à temps partiel. Il faut cependant rappeler que tous les programmes ne sont pas accessibles à temps partiel. Et s'il ne peut choisir l'un d'eux, il se voit contraint à des études à plein temps et risque de se trouver, en butte à des difficultés financières.

Mais ce n'est pas tout. S'il réussit à s'intégrer à des études à temps partiel, il vit alors, la difficulté de concilier études et travail. Dans certains cas, pour la femme et même pour l'homme, la situation se complique en plus d'un troisième horaire, celui des tâches domestiques et familiales. Poursuivre des études dans ces conditions devient parfois fort pénible. Devant ces difficultés on réalise que pour stimuler la motivation de l'adulte à retourner aux études, il ne suffit pas de multiplier les offres de cours mais qu'il faut de plus lui apporter une assistance au plan économique. Certaines solutions peuvent être envisagées. Nous retenons particulièrement le congé-éducation et le prêt remboursable.

##### 4.1.2.1 Congé-éducation

Le congé-éducation rémunéré retient depuis quelques temps l'attention.<sup>6</sup> Selon la définition de l'Organisation internationale du travail (O.I.T.), il s'agit:

"d'un congé accordé statutairement à un travailleur, à des fins éducatives, pour une période déterminée, pendant le

---

<sup>6</sup>Gaëtan Daoust. La formation professionnelle continue des travailleurs en France. (Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1978), pp. 26-28.

temps normal du travail, sans perte de bénéficiaires marginaux et avec versement de prestations financières adéquates".<sup>7</sup>

Cette solution aussi prônée par l'OCDE et l'UNESCO est déjà en application sous diverses formes, dans de nombreux pays, notamment en France, en Australie, en Belgique<sup>8</sup>, etc. Le financement d'un tel régime pourrait se faire de différentes façons, soit:

- par des contributions à frais partagés - entre l'état et l'employeur;
- par une contribution de l'employé et de l'employeur à un fonds spécial du genre assurance sociale (transférable d'un employeur à un autre)
- par une association des trois contributions (état, employeur, employé).

Quelqu'en soit la forme, ce régime aurait certes un impact important sur l'implantation de l'éducation récurrente<sup>9</sup> et le développement d'un véritable système d'éducation permanente. Pour qu'un tel régime trouve toute son efficacité, on devrait cependant souligner le fait qu'il nécessite une organisation bien structurée de même que certains moyens de contrôle. En l'absence de ces conditions, le congé-éducation risquerait de ne devenir qu'une forme sophistiquée d'absentéisme.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère de l'Éducation:

11. QUE soient incluses au sein de sa politique relative à la formation professionnelle des mesures permettant l'implantation du congé-éducation. Celui-ci devant être:

- statutaire;

---

<sup>7</sup>Conseil supérieur, Eléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente, p. 20.

<sup>8</sup>Ibid., pp. 21-22.

<sup>9</sup>Voir à l'annexe IV la définition des termes.

- exercé pendant le travail;
- rémunéré;
- sans modification des avantages sociaux liés à l'emploi (ancienneté, sécurité)
- libre.

Il importe d'ajouter que le congé-éducation devrait aussi permettre la formation fondamentale et non pas se restreindre uniquement à l'apprentissage de certaines tâches. Sans quoi, il resterait ordonné à des objectifs étroits, déterminés encore une fois par les seuls besoins de la conjoncture économique.

#### 4.1.2.2 Prêts remboursables

Un régime de congé-éducation demandera nécessairement un certain temps à s'implanter. En attendant, des solutions à plus court terme devraient être envisagées. L'une d'elles pourrait consister en un système de prêts remboursables en partie ou en totalité après l'insertion du sujet sur le marché du travail. Le remboursement de ces argents pourrait se faire en proportion du salaire gagné. Par exemple, la personne qui commanderait un salaire élevé devrait rembourser la somme entière, alors que celle dont le salaire serait plus modeste, ne serait obligée qu'à une remise partielle, proportionnelle à ses gains.<sup>10</sup>

Le Bureau recommande en attendant l'instauration d'un régime de congé-éducation:

12. QUE soit établi pour l'adulte étudiant à temps plein ou à temps partiel un système de prêts, remboursables en partie ou en totalité, de façon proportionnelle au salaire gagné.

---

<sup>10</sup>Gaëtan Daoust. La formation professionnelle continue des travailleurs en France, p. 26.

#### 4.2 Adéquation des structures et des stratégies pédagogiques aux besoins de l'étudiant adulte

Nous avons assisté depuis plusieurs années déjà à l'arrivée des adultes au collège et à l'université. Par centaines, par milliers même, ils viennent grossir les rangs des étudiants réguliers ou comme certains, se joindre à une faculté ou à un service bien identifié à l'adulte.

##### 4.2.1 Modifications des structures pédagogiques

###### 4.2.1.1 L'enseignement régulier

Lorsque ces étudiants se retrouvent au sein d'une faculté régulière, ils doivent s'intégrer aux horaires, aux programmes et à la pédagogie spécifique à l'enseignement régulier. Comme on le sait une des caractéristiques importantes de l'étudiant adulte est que l'étude ne constitue pas son occupation principale. Très souvent ses responsabilités sociales et familiales sont lourdes et il ne peut que difficilement concilier travail et études.

L'organisation pédagogique régulière d'un collège ou d'une faculté universitaire ne peut donc répondre aux besoins particulier de l'adulte. Ce système trop souvent basé sur des volontés de rentabilité, consent il est vrai à accepter l'adulte mais lui refuse en même temps le droit d'exister comme tel, d'exprimer les besoins et les attentes qui lui sont propres.

Le Bureau de l'Ordre pense que le ministère de l'Éducation par l'intermédiaire du Conseil des collèges et du Conseil des universités devrait inciter les maisons d'enseignement à s'inspirer d'une philosophie centrée sur la personne de l'adulte et qui respecte son individualité et ses besoins propres. Et que par la suite, elles mettent de l'avant des politiques qui en soient le reflet. La situation fait appel à cet égard à des changements urgents si l'on veut vraiment rendre l'éducation et de façon plus particulière l'éducation universitaire accessible à tous.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère de l'Éducation par l'entremise des conseils des collèges et des universités:

13. QU'il soit demandé aux maisons d'enseignement, et de façon plus particulière aux universités, d'assouplir les structures d'accueil de l'éducation régulière et de mettre en place une organisation pédagogique qui tienne compte des besoins de l'adulte. Ceci devrait se manifester dans l'aménagement des horaires et des programmes, de même que dans le choix de l'orientation pédagogique qui sous-tend l'ensemble des activités éducatives.

Cet assouplissement aurait aussi pour avantage de faire bénéficier l'étudiant jeune de conditions beaucoup plus en accord avec ses besoins, car lui aussi se trouve assez souvent limité par l'obligation de travailler.

#### 4.2.1.2 Les facultés ou services réservés à l'adulte

L'étudiant adulte peut aussi appartenir à un service ou à une faculté qui lui est bien identifié, où l'on tient compte de certaines de ses particularités. En effet, dans ces facultés et collèges, l'enseignement est dans nombre de cas décentralisé, les horaires sont plus souples et plusieurs formules pédagogiques intéressantes ont été retenues.<sup>11</sup> Mais sans minimiser l'influence qu'a pu avoir cette attitude plus généreuse des maisons d'éducation, on remarque par ailleurs que là aussi, surgissent de nombreux problèmes.

Les difficultés qu'y rencontrent les adultes sont souvent le pendant de leur appartenance à une faculté ou à un département qui ne possède aucun corps professoral stable pouvant assurer l'encadrement des activités pédagogiques. De plus dans les collèges, tout autant que dans les universités, les

<sup>11</sup>Les répercussions de cette ouverture ont été grandes, particulièrement en nursing où la faculté de l'éducation permanente de l'université de Montréal et différentes constituantes de l'université du Québec, ont favorisé la venue des infirmières et infirmiers à l'université.

professeurs recrutés pour enseigner aux adultes sont très souvent issus de l'enseignement régulier dont ils transposent les méthodes et les contenus de cours. Pour eux, cet enseignement ne constitue la plupart du temps qu'un salaire d'appoint et ils se sentent très peu impliqués dans ce rôle d'éducateur d'adultes.

Il apparaît en conséquence important qu'à l'intérieur de ces corps professoraux, soient formés des noyaux de professeurs stables pouvant apporter plus de continuité à la formation, procéder à l'encadrement pédagogique et se porter garant de la qualité de l'enseignement.

Un autre problème dûrement ressenti par les étudiants est le fait qu'après nombre d'années d'investissements d'énergie et d'argent, ils reçoivent un diplôme d'ores et déjà dévalorisé parce que dispensé par l'éducation permanente (ou des adultes). En effet, ce diplôme ne représente pas toujours aux yeux de certains employeurs la même valeur que ceux qui sont dispensés par l'éducation régulière. Cette situation n'est-elle pas déplorable?

Un dernier élément devrait aussi être souligné. Plusieurs disciplines, qu'elles relèvent de l'éducation régulière ou de la formation des adultes, exigent des applications pratiques qui nécessitent des stages dans le milieu du travail. Complément essentiel de l'enseignement théorique, ces stages posent souvent problèmes, soit à cause de la rareté des milieux qui peuvent les offrir, soit à cause de la pauvreté des expériences qu'ils permettent. Certaines maisons d'éducation laissent même quelquefois à l'étudiant le soin de trouver lui-même le champ pratique où il pourra appliquer ses connaissances. Il est évident que cette situation lui fait vivre des difficultés parfois très grandes qu'une organisation pédagogique plus structurée pourrait éviter.

Et puisque l'application des connaissances théoriques constitue une étape importante de nombreux apprentissages, il apparaît nécessaire qu'une plus grande attention soit donnée à la planification des stages. Les maisons d'éducation qui offrent des cours comportant cette nécessité devraient en

conséquence trouver des milieux de stages pour leurs étudiants et les sélectionner en fonction de critères d'excellence déterminés, pour chaque discipline.

Cette situation dans son ensemble fait appel à des changements qui permettraient à l'étudiant adulte de jouir de conditions assez semblables à celles de l'étudiant régulier.

Le Bureau de l'Ordre recommande:

14. QUE le ministère de l'Éducation intervienne par l'intermédiaire de leurs conseils auprès des universités et collèges pour que ces maisons d'éducation offrent à l'étudiant adulte les mêmes avantages qu'à l'étudiant régulier, soit:

- un encadrement pédagogique bien structuré;
- une diplomation uniforme qu'il s'agisse d'un programme suivi à l'enseignement régulier ou à l'enseignement aux adultes.
- des milieux de stage adéquats (ceci touche aussi l'éducation régulière).

#### 4.2.1.3 Formation linéaire et continuum éducatif

Une autre limite identifiée au cours de cette récente consultation touche un problème maintes fois ressassé: celui de la difficulté d'une formation linéaire dans le secteur professionnel. Cette question est particulièrement épineuse en nursing où elle donne lieu à une incessante controverse.

En effet dans ce domaine comme peut-être ailleurs, malgré une évolution certaine, quelques universités se refusent toujours à accepter les étudiants gradués du cours de base au collège et leur impose encore un détour long et coûteux par les sciences de la santé. Il serait donc essentiel de

reconsidérer les préalables exigés, pour un niveau donné de formation et de mettre plutôt l'accent sur les objectifs que le candidat devrait avoir atteints pour y être admissible. On éviterait de la sorte le chevauchement des programmes et on réduirait leur cloisonnement.

Pour ce faire il faudrait former un organisme de concertation qui aurait droit de regard sur l'ensemble de la formation. En conséquence le Bureau recommande au ministère de l'Éducation:

15. QUE soit créé un organisme de concertation réunissant des représentants de l'université, des collèges, de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, et du milieu du travail qui aurait pour mission de considérer la formation dans son ensemble et de déterminer par la suite les objectifs particuliers à chacun des niveaux, corrigeant ainsi les dédoublements de programmes et renforçant leur continuité. La formation pourrait de la sorte se faire de façon linéaire.

Cet organisme devrait ultérieurement demander aux intervenants des différents niveaux de réaligner leurs programmes en fonction des objectifs identifiés. Il devrait aussi pouvoir mettre à la disposition des maisons d'enseignement des instruments d'auto-analyse leur permettant d'évaluer l'adéquation de leur programme respectif avec les objectifs pré-établis et de vérifier la progression et la continuité des enseignements qu'ils dispensent. Le Bureau recommande aussi:

16. QUE cet organisme de concertation ait l'autorité nécessaire pour demander aux maisons d'éducation de s'aligner sur les objectifs ainsi déterminés pour chacun des niveaux. Qu'il puisse en outre définir de façon claire quels objectifs doit absolument avoir atteint un étudiant qui sollicite son admission à l'un ou l'autre de ces niveaux.



Une identification claire des objectifs propres à chacun des niveaux de formation pourrait aussi favoriser les entrées et les sorties multiples. Les étudiants pourraient de la sorte retourner sur le marché du travail pour un temps et réintégrer par après leurs études sans se trouver pénalisés. Ce système itératif pourrait se révéler intéressant et enrichissant sur le plan professionnel.<sup>12</sup>

#### 4.2.1.4 Accessibilité au deuxième cycle et mise sur pied d'un troisième cycle

Même si la propension actuelle de la philosophie de l'éducation tend à l'orienter vers la démocratisation et l'égalitarisme, il n'est cependant pas paradoxal de dire qu'à l'époque qui est la nôtre, une société aura toujours besoin de personnel hautement qualifié.<sup>13</sup> Cela est particulièrement vrai en nursing où l'enseignement et la direction des soins infirmiers devraient absolument impliquer une formation avancée.

L'état actuel des choses fait que peu de programmes de deuxième cycle sont offerts à temps partiel et que l'enseignement décentralisé n'a pas encore touché ce niveau de formation. Il est à déplorer que l'on ne favorise pas de la sorte l'émergence de "leaders" qui pourraient faire évoluer le milieu par:

- l'analyse critique de l'état des choses;
- la recherche;
- le développement des bases scientifiques d'une profession
- la diffusion de nouveaux savoirs.

---

<sup>12</sup>Conseil supérieur, Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente, pp. 10-17.

<sup>13</sup>Gouvernement du Québec, Rapport de la Commission d'étude sur les universités, (Québec: Gouvernement du Québec, 1978), pp. 21-23.

Le Bureau recommande en conséquence au ministère de l'Éducation:

17. QUE par l'intervention de leurs conseils, des pressions soient faites sur les universités afin que des structures pédagogiques souples et décentralisées soient créées en vue de rendre les études de deuxième cycle accessibles à l'adulte dans les régions éloignées des centres universitaires.

Il serait en outre souhaitable que les universités s'intéressent à offrir pour la formation professionnelle des programmes de 3<sup>e</sup> cycle afin de préparer pour les diverses disciplines des spécialistes capables de pousser de plus en plus loin la recherche dans le domaine professionnel et d'élaborer de nouveaux savoirs.

#### 4.2.2 Modifications des stratégies pédagogiques

Lorsque l'on touche à la formation des adultes, les changements d'ordre pédagogique sont inéluctables. De par ses caractéristiques de dynamisme interne et d'auto-détermination l'étudiant adulte fait nécessairement appel, dans sa formation, à des stratégies éducatives et à des procédures administratives particulières.<sup>14</sup>

##### 4.2.2.1 Participation active et libre choix de l'étudiant

Il importe en premier lieu qu'il soit possible à l'étudiant adulte de participer de façon active non seulement à son apprentissage, mais aussi à la préparation du profil qu'il pourrait suivre. Dans cette optique, il faudrait introduire beaucoup de souplesse au niveau des programmes et même offrir à

---

<sup>14</sup>Conseil supérieur, L'activité éducative, pp. 50-60.

l'étudiant la possibilité d'un "curriculum ouvert".<sup>15,16</sup> Sans négliger les grands objectifs du programme, il pourrait de la sorte retrouver les champs d'intérêt de son choix. Une telle formation amènerait nécessairement une plus grande diversité dans la préparation du travailleur actuellement formé de façon presque complètement uniforme et stéréotypée. Elle respecterait le caractère unique de l'étudiant et de son devenir.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère de l'Éducation par le biais du Conseil des Universités:

18. QUE soit mis sur pied un "curriculum ouvert" qui rendrait possible une formation en accord avec les intérêts du sujet. Il faudrait cependant définir soigneusement, au préalable, les objectifs essentiels à ce programme afin d'éviter tout laxisme indu et d'y maintenir une charge de travail égale à celle des autres programmes.

#### 4.2.2.2 Modification de la relation enseignant-enseigné

Ces changements se révéleraient inutiles s'ils ne s'accompagnaient d'une évolution profonde de l'attitude des professeurs. La condition sine qua non de leur implantation repose sur la modification radicale de la relation enseignant-enseigné. De maître qu'il était, le professeur doit devenir personne-ressource; de transmetteur des connaissances, il doit se faire mentor du cheminement de l'étudiant.

---

<sup>15</sup> Lucie Young Kelly, "Open Curriculum: What and Why." American Journal of Nursing, LXXIV (December 1974), pp. 2232-2238.

<sup>16</sup>Forni, Patricia, "Implementation of the Open Curriculum". Journal of Continuing Education in Nursing, vol. 4, no. 6, (Nov.-Dec., 1973), pp. 5-12.

L'accélération historique des connaissances nous oblige en quelque sorte à cette évolution.<sup>17</sup> Aux époques antérieures, la pédagogie pouvait très bien se centrer sur l'unique transmission de données identifiées et véhiculées par la société d'alors. Car à ce temps, les changements se déroulaient de façon relativement lente, prenant parfois une ou deux générations à se manifester. Les savoirs évoluaient à leur rythme.<sup>18</sup> A notre époque littéralement en ébullition, l'évolution s'accélère de plus en plus et à l'intérieur d'une seule vie d'homme se succèdent plusieurs phases de modifications majeures des connaissances.<sup>19</sup>

Il s'ensuit que dans de nombreux domaines il est illusoire de chercher à élaborer une formation reposant uniquement sur la transmission passive des savoirs. Une fois acquises, ces connaissances deviennent très vite périmées et par conséquent peu utilisables.<sup>20</sup> Pourquoi ne pas plutôt amener l'étudiant à chercher, à apprendre à apprendre? De là l'importance que se modifie la relation pédagogique et partant, le rôle de l'enseignant.

#### 4.2.2.3 Moyens d'auto-formation

Les modes d'apprentissage de l'étudiant adulte diffèrent de ceux de l'enfant ou de l'adolescent. Sa maturité l'amène à rechercher des procédés qui sont à la mesure de sa capacité d'autonomie et en accord avec le niveau d'évolution personnelle auquel l'a fait parvenir son vécu antérieur. De telle sorte que si on lui en donne les moyens, il peut faire seul un cheminement impressionnant.

---

<sup>17</sup>Kidd, J.R. How Adults Learn. (N.Y.: Association Press, 1969), pp. 35-77.

<sup>18</sup>Miller, Harry L. Teaching and Learning in Adult Education. (N.Y.: The MacMillan Co., 1964), pp. 55-83.

<sup>19</sup>Knowles, Malcolm. The Modern Practice of Adult Education. (N.Y.: Association Press, 1970), pp. 35-55.

<sup>20</sup>Cette accélération est particulièrement ressentie en nursing où l'évolution tant au plan professionnel qu'au plan technique augmente constamment son rythme.

Afin de répondre à ce besoin, il faut en conséquence mettre à sa disposition des moyens d'auto-formation de types divers tels que les télé-enseignements,<sup>21,22</sup> les enseignements programmés, les cours par correspondance, etc.<sup>23</sup>

Bref, des changements substantiels s'imposent au plan de l'ensemble des stratégies pédagogiques. En conséquence le Bureau de l'Ordre estime nécessaire:

19. QUE le ministère de l'Éducation par le biais des conseils des collèges et des universités intervienne auprès des maisons d'enseignement afin qu'elles amorcent au plan pédagogique et administratif des modifications permettant l'avènement de stratégies de formation inspirées des principes andragogiques et supposant:

- une participation active de l'étudiant à toute les étapes du processus de formation, qu'il s'agisse du profil de son programme, des activités éducatives auxquelles il participe ou de l'évaluation de son apprentissage
- une très grande souplesse au niveau des programmes pouvant ainsi favoriser les entrées et sorties multiples
- une modification du style d'enseignement des professeurs et de la relation enseignant-enseigné de telle sorte que l'éducateur devienne personne-ressource
- une diversification des stratégies éducatives et un accent mis sur les formules d'auto-formation.

---

<sup>21</sup>Ces ressources sont de plus en plus répandues. Il s'agit de consulter les documents préparés à cet effet par Pierre Forest.

<sup>22</sup>Pierre Forest. Rapport sur les orientations et les stratégies de développement du service des cours par correspondance. (Québec: Gouvernement du Québec, 1980).

<sup>23</sup>Pierre Forest. L'enseignement à distance médiatisé dans les collèges du Québec. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979).

## 5. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

Une autre difficulté que vit l'étudiant adulte c'est le refus souvent catégorique des maisons d'éducation de reconnaître ses acquis antérieurs de formation et d'expérience. Comme le souligne Daniel Campeau dans *L'inflation des diplômes*, "ceci prend souvent pour lui figure d'injustice".<sup>1</sup>

Le problème n'est évidemment pas simple "cet univers de reconnaissances et d'autorisations constitue la manifestation tangible de l'attache qui existe entre l'éducation et les impératifs d'une société".<sup>2</sup> Le monde de l'éducation dispense les titres et celui du travail les reconnaît. Ce lien apparaît actuellement fortement nécessaire et il est même très difficile d'envisager une alternative à cet égard. D'autant que, outre les travaux de l'UNESCO et de l'OCDE, il n'existe que peu de données pouvant servir de points de repère à ce sujet. Une chose semble néanmoins certaine, avant de passer à une façon différente de faire, il faudrait tenter de prévoir, par des recherches préalables, les répercussions que pourraient avoir l'éventuelle décision d'accorder plus ou moins de faveur aux acquis cognitifs et expérimentaux d'un sujet.

Faudra-t-il tout lui créditer ou ne rien lui reconnaître de son passé? La problématique réelle est beaucoup plus vaste que cela. S'il est vrai que le système actuel de la pyramide des diplômes contribue à la sélection sociale et à l'injustice, ne faudrait-il pas alors éviter de le renforcer par la reconnaissance de certains acquis? Et là, est-ce qu'il n'y aurait pas aussi danger de glisser dans une autre forme d'arbitraire?

---

<sup>1</sup>Daniel Campeau. L'inflation des diplômes. (Québec: Gouvernement du Québec, 1980), p. 2.

<sup>2</sup>Conseil supérieur, L'état et les besoins de l'éducation, p. 204.

Il est clair que dans l'idéal l'apprentissage devrait se faire en raison de la satisfaction et de la richesse personnelle qu'il procure. Peut-être qu'un véritable système d'éducation permanente pourra nous amener à cette sagesse? Mais en attendant comment séparer l'éducation de sa reconnaissance officielle et des avantages qu'elle procure? Est-ce que refuser présentement à l'étudiant adulte de tenir compte de ses acquis valables ne constitue pas une autre forme d'injustice?

Le Bureau de l'Ordre tend à penser que lorsque la continuité et l'orientation d'un programme le permettent, la reconnaissance des acquis antérieurs peut stimuler l'adulte à poursuivre un cheminement déjà amorcé à l'intérieur d'autres structures éducatives ou à une autre époque de sa vie.

Il faut reconnaître qu'il n'existe pas d'instrument valable pour évaluer ces acquis et que là encore des recherches devraient être conduites.<sup>3</sup> Mais en attendant que soit éclaircie cette situation, devra-t-on continuer à observer un tel cloisonnement entre les programmes et entre les niveaux d'enseignement qui parfois dispensent les mêmes cours? Est-ce que l'on continuera d'exiger que l'étudiant refasse des cheminements dont il a déjà atteint les objectifs? Est-ce qu'il ne faudrait pas plutôt assouplir la reconnaissance des acquis afin que toutes les ressources éducatives à l'échelle du Québec puissent être mises à contribution pour assister l'adulte dans son évolution?

Le Bureau de l'Ordre suggère au ministère de l'Éducation:

20. QUE soient conduites des recherches concernant l'implication que pourrait avoir sur le système éducatif et sur le marché du travail l'implantation d'une politique accroissant la reconnaissance des acquis de formation et d'expérience de l'adulte.

---

<sup>3</sup>Aux États-Unis, le College Level Examination Program (CLEP) de même que le Educational Testing Service (projet CAEL: Cooperative Assessment of Experimental Learning) ont élaboré des instruments intéressants mais qui tiennent surtout compte de la dimension technique. Un véritable système de reconnaissance des acquis devrait aller plus loin.

Il est aussi recommandé:

21. QUE soient mises sur pied des recherches réunissant les milieux de l'éducation, les corporations professionnelles et le milieu du travail, à l'effet de préparer des instruments qui permettraient une évaluation adéquate des acquis d'expérience ou de formation de l'étudiant adulte.

Le Bureau recommande aussi, en attendant les résultats de ces recherches:

22. QU'il soit demandé aux maisons d'éducation que lorsque l'unité et la continuité d'un programme le permettent, qu'elles assouplissent leurs normes de reconnaissance des acquis. Qu'elles soient de plus sensibilisées au fait que ces normes doivent reposer sur des critères d'ordre pédagogique et non d'ordre administratif.

Le Bureau de l'Ordre recommande aussi afin que toutes les ressources éducatives de la province puissent être mises à contribution:

23. QUE dans la reconnaissance d'une activité d'apprentissage soient surtout considérés les objectifs, le contenu et la méthode d'évaluation plutôt que l'instance qui l'organise. Ce qu'il faut valoriser c'est l'atteinte des objectifs et non pas la provenance du cours.



## 6. LA FORMATION DES MAÎTRES

Une réforme scolaire ne saurait être cohérente si elle ne s'obligeait à reconsidérer les actions de formation, à repenser l'activité éducative en fonction de l'étudiant et à requestionner l'agir de celui qui est le premier responsable de la structuration de l'environnement éducatif: l'enseignant lui-même.

Pour autant que l'on soit tenté de croire aux charges portées contre lui, il apparaît actuellement responsable de tous les maux de l'éducation. Ses valeurs, ses habilités, son savoir, tout est remis en question. Il suffit cependant de s'arrêter à réfléchir au système qui prévaut au niveau de la formation des maîtres et des exigences de l'embauche pour comprendre et s'étonner qu'une telle situation puisse se perpétuer.

Plusieurs faits sont à noter:

- certains professeurs ne détiennent pas une formation d'un niveau supérieur à celui où ils enseignent;
- de nombreux professeurs viennent à l'enseignement pourvus des seules connaissances reliées à leur discipline;
- à l'embauche d'un professeur, les connaissances pédagogiques ne sont pas toujours jugées essentielles;
- en cours d'emploi, l'incitation à aller chercher une formation pédagogique demeure faible puisque (entre autre au collège) le premier critère retenu pour conserver un poste demeure l'ancienneté;

- les cours de pédagogie sont souvent détachés de la réalité et, particulièrement en ce qui touche la formation professionnelle, peu adaptés à la nature de cet enseignement;
- il existe peu de support sur le plan pédagogique pour le professeur nouvellement arrivé en fonction;
- on déplore l'absence à peu près complète de stage dans le milieu du travail pour les professeurs du secteur professionnel qui éprouvent un besoin de contact avec la pratique;
- les véritables activités de formation continue sont rares pour le professeur en exercice, car en général les programmes offerts ne diffèrent pas de ceux que l'on ouvre aux jeunes étudiants pour leur formation initiale.<sup>1</sup>

Si l'on considère ces anomalies et qu'on les mette en parallèle avec les nombreuses critiques que subit la qualité de l'enseignement dans notre système éducatif, il est aisé de conclure que des changements s'imposent tant au niveau de la formation première des maîtres que de leur formation continue. Afin d'être adéquatement armé, le professeur devrait recevoir une préparation qui lui assure:

- un haut niveau de culture;
- une bonne maîtrise des matières à communiquer;
- une acquisition des habilités spécifiques à l'acte d'enseigner.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup>G. Daoust et P. Bélanger. "Les pratiques universitaires de perfectionnement des maîtres." Prospectives, vol. 10, no. 2, (avril 1974), pp. 81-85.

<sup>2</sup>G. Aubin et J. Laliberté. "Rapport général du séminaire sur la formation des maîtres." Prospectives, vol. 16, nos. 1-2, (février-avril 1980), pp. 9-11.

Le Bureau de l'Ordre quant à lui abonde dans le sens de Mialaret<sup>3,4</sup> lorsqu'il déclare que le progrès de la formation des maîtres réside peut-être dans les deux faits suivants:

"Une analyse explicite des objectifs, des méthodes et des processus de formation et un souci scientifique d'ajustement constant de l'action et de ses effets".

Bref, les objectifs et les méthodes de formation des éducateurs sont à repenser afin de les ajuster aux besoins actuels de la société. Le Bureau considère cependant que toute formation des maîtres devrait reposer sur des finalités humanistes visant à développer chez chacun des enseignants son propre savoir-être.

Il croit aussi qu'il s'impose de mettre sur pied pour les éducateurs une véritable formation continue qui tiendrait compte des besoins d'assistance des professeurs nouvellement en fonction et pour les professeurs de l'enseignement professionnel, des besoins de contact avec le milieu du travail.<sup>5</sup> On assurerait de la sorte le maintien de la compétence du personnel enseignant.

Le Bureau de l'Ordre voit l'importance de recommander au ministère de l'Education:

24. QUE l'exigence d'une formation pédagogique s'impose pour toute personne qui sollicite un emploi d'enseignant à quelque niveau que ce soit.

<sup>3</sup>Georges Mialaret. "Problèmes actuels de la formation des éducateurs." Les sciences de l'éducation, vol. 6, nos. 2-3, (avril-sept. 1973), pp. 183-211.

<sup>4</sup>De Landsheere, G. et al. La formation des enseignants. (Paris: Casterman 1976), pp. 37-47.

<sup>5</sup>Ibid. pp. 156-164.

Il recommande aussi:

25. QUE ce ministère par l'entremise de leur conseil voit à ce que les universités développent des programmes plus adaptés à la préparation des enseignants du secteur professionnel.

Il recommande en outre:

26. QUE ces maisons d'éducation mettent sur pied un véritable programme de formation continue des maîtres en exercice, incluant pour les professeurs du secteur professionnel, des stages épisodiques en milieu du travail.

## 7. ASSISTANCE PÉDAGOGIQUE

### 7.1 Centre d'information et d'orientation

De nos jours, l'adulte qui veut retourner aux études est souvent placé devant un éventail de possibilités multiples. Choisira-t-il d'aller au collège plutôt qu'à l'université? Décidera-t-il d'entreprendre des cours conduisant à une attestation, à un certificat ou bien à un baccalauréat? Quelle discipline doit-il embrasser pour convenir à ses goûts?... pour améliorer sa situation au travail? Il est souvent très difficile pour lui de répondre à ces questions.

Sollicité par la publicité d'une maison d'éducation parmi tant d'autres, il peut adhérer à un programme qui ne réponde ni à ses aptitudes, ni à ses goûts. Il arrive qu'au bout du compte, la surprise soit très amère et que cet adulte ait fait en vain moult dépenses et démarches.

Mais comment éviter ces détours et ces investissements d'énergies inutiles? Comment aider l'adulte à découvrir les diverses avenues qui s'ouvrent à lui; et parmi elles, comment l'amener à faire choix d'une façon qui soit à la fois réaliste et en même temps à la mesure de ses aspirations?

Il appert en conséquence qu'une meilleure organisation de l'information et de l'orientation de l'adulte s'impose. Un service bien structuré à cet effet pourrait l'aider à faire le point, à mieux connaître ses aptitudes, à réaliser ses goûts personnels, à établir la somme de ses acquis afin de savoir mieux discerner à travers la multitude des cours offerts lesquels constituent une sélection favorable en fonction de ses possibilités. Ce service pourrait aussi renseigner l'étudiant et l'assister au besoin, face aux nombreuses démarches qu'il doit très souvent entreprendre.

Une autre dimension non négligeable serait aussi l'information concernant le marché du travail, ses ouvertures et ses fluctuations. Cela pourrait éviter à l'adulte de s'engager dans un cul-de-sac qui ne débouche sur aucune voie pratique. On a par le passé trop souvent négligé de le faire et c'est encore l'adulte qui en a été pour ses frais.

Ces renseignements concernant le milieu scolaire et cette assistance-orientation devraient cependant lui être offerts sans motif intéressé, par un service n'appartenant à aucun niveau particulier de formation.

Conséquemment devant la multitude des sollicitations dont l'adulte est l'objet, le Bureau de l'Ordre recommande:

27. QUE soit formé un service d'information et de consultation indépendant des niveaux de formation et des maisons d'éducation afin d'assister l'adulte dans son orientation et dans ses choix académiques.

Afin de renseigner adéquatement l'adulte, il serait toutefois d'une très grande importance que des données précises et constamment mises à jour soient disponibles concernant la situation de l'embauche dans notre province. Il faudrait en conséquence qu'une étude continue des besoins de main-d'oeuvre soit conduite afin de déceler les besoins de formation,<sup>1</sup> de guider l'organisation de la formation professionnelle et de renseigner le sujet qui désire s'y orienter.

Le Bureau recommande donc en outre:

28. QUE le ministère de l'Éducation en collaboration avec les autres ministères impliqués dans la main-d'oeuvre (M.T.M.O., M.A.S. etc) fasse procéder à une étude continue des besoins de main-d'oeuvre dans la province.

<sup>1</sup>Rapport du comité d'étude de la main-d'oeuvre hospitalière, Annexe 6, Claude Armand Sheppard. Obstacles juridiques à la mobilité de la main-d'oeuvre hospitalière. (Québec: Éditeur officiel du Québec, 1973), p. 204.

## 7.2 Centre d'assistance à l'apprentissage

Il est assez fréquent que l'adulte se voit poussé à retourner aux études parce qu'il se sent inadéquat et incapable de répondre aux exigences de son milieu de travail. Il arrive aussi que ce soit l'employeur qui lui souligne son inaptitude à rencontrer les impératifs inhérents à sa fonction. S'est-il laissé gagner de vitesse par le progrès technologique et l'évolution actuelle de la société? Ou s'est-il tout simplement progressivement embourbé dans la voie de la facilité? Comment savoir?

Une chose est cependant certaine, dans ces conditions le retour aux études peut parfois s'avérer difficile. Sans vouloir généraliser, on peut penser que ce sujet n'a peut-être plus sa souplesse d'esprit d'antan et qu'ayant perdu l'habitude d'un travail intellectuel régulier, sa concentration et sa mémoire peuvent lui causer des ennuis. Ces difficultés sont la plupart du temps transitoires mais chez certains sujets elles dégènèrent en véritables problèmes d'apprentissage qui avec le temps risquent de se révéler insurmontables. L'issue peut même quelquefois devenir dramatique et se solder par la mise à pied de ce travailleur.

Cette situation devient de plus en plus évidente en nursing, où quelques infirmières et infirmiers sont parfois sommés soit par leur employeur, soit par le Bureau de l'Ordre par suite d'une recommandation des comités d'inspection professionnelle ou de discipline, de rafraîchir leurs connaissances jugées insuffisantes pour une pratique sécuritaire.<sup>2,3</sup>

---

<sup>2</sup>Ce stage vise à améliorer la compétence du stagiaire en assurant son actualisation par un processus de mise à jour des connaissances et de développement des attitudes et des comportements essentiels à l'exercice de la profession du stagiaire.

<sup>3</sup>Voir à l'annexe III le règlement concernant les stages de perfectionnement tiré de la Gazette Officielle du Québec, 19 avril 1978, 110<sup>e</sup> année no 18.

Il arrive que chez ces personnes se soient installés des problèmes d'ordre émotif en même temps que d'ordre cognitif, souvent générés par leur propre sentiment d'inadéquation à la situation. Ces perturbations nuisent d'abord à leur fonctionnement et subséquemment à leur apprentissage. Mais comment les déceler? Et surtout, comment aider ces sujets?

Des ressources importantes sont réservées au diagnostic des difficultés du jeune étudiant, mais l'adulte lui, ne sait trop vers qui se tourner. Les ressources disponibles dans les maisons d'éducation ne sont pas toujours accessibles et, encore faut-il (la plupart du temps) que l'étudiant soit inscrit dans cet établissement. La personne qui doit s'actualiser en dehors de la filière scolaire habituelle ne peut donc y avoir accès. Les autres ressources dont dispose la population sont par ailleurs reliées aux services psychiatriques, ce qui les rend d'ores et déjà peu attirants. Il reste les professionnels indépendants. Mais chacun sait qu'une évaluation psychologique faite en cabinet privé, peut s'avérer fort coûteuse.

Il serait en conséquence souhaitable qu'en plusieurs points de la province soient situés des centres de diagnostic et d'assistance pouvant aider l'adulte en difficulté d'apprentissage. Leur premier rôle serait surtout préventif; un problème décelé à temps est souvent rapidement corrigé. Secondairement ces centres pourraient par la suite orienter au besoin les apprenants vers des éléments de solution à plus long terme.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère de l'Éducation:

29. QUE soient créés en divers points de la province des centres de diagnostic et d'assistance pédagogique afin d'aider l'adulte en difficulté d'apprentissage.



## 8. SITUATION DE LA FEMME

La situation de la femme dans notre système d'éducation est en somme le reflet de sa condition dans la société elle-même. Dans une profession aussi majoritairement féminine que le nursing, il va de soi que les difficultés que connaissent les femmes se trouvent plus facilement perceptibles.

Un des premiers problèmes à souligner touche l'orientation fréquente des femmes vers certaines occupations. Même si une quelconque ouverture s'est faite à ce sujet, les femmes n'en demeurent pas moins encore trop souvent confinées dans des occupations dites féminines dont, en quelque sorte, peut-être par peur ou par conformisme, elles ne parviennent pas à se démarquer. Et malgré l'augmentation de leur présence dans la population active et le nombre d'années qu'elles y sont présentes, bien des secteurs de travail leur sont encore fermés. Par exemple au CEGEP, dans le secteur professionnel où elles constituent la majorité de la clientèle, les étudiantes sont surtout concentrées en techniques humaines et biologiques. Cela démontre que leur choix de formation sont encore reliés à des stéréotypes.<sup>1</sup> En conséquence, une meilleure orientation et surtout une information plus adéquate sur les conditions de travail auraient certes une influence sur leurs choix de carrière et les amèneraient probablement à incliner vers des voies plus diversifiées.

Même si notre société s'oriente de plus en plus vers un nouveau partage des responsabilités à l'intérieur du couple, on remarque que l'évolution est parfois lente à se faire. Et trop souvent encore le couple demeure en-fermé dans des schèmes traditionnels qui pénalisent les femmes. Il s'ensuit alors qu'une des difficultés qu'elles doivent vivre est d'avoir à concilier les exigences de leur vie familiale avec celles de leur vie professionnelle.

---

<sup>1</sup>Conseil du statut de la femme. Pour les québécoises égalité et indépendance. (Québec: Gouvernement du Québec, 1978), pp. 55-56.

Épouses, elles doivent ajouter à leur horaire de travail à l'extérieur, celui des tâches domestiques; mères, elles doivent en surplus composer avec les impératifs que leur occasionnent le soin des enfants. Si leur désir d'évolution personnelle ou les contraintes du milieu du travail les ramènent sur les banc de l'école, il est facile de prévoir à quelles servitudes elles seront assujetties. D'autant que souvent chefs de famille, elles se trouvent seules à porter ce fardeau.<sup>2</sup>

Certaines mesures pourraient cependant les aider. La première serait l'instauration du congé-éducation dont il a été discuté antérieurement. Libérer ainsi la femme de ses tâches professionnelles pendant un moment, lui permettrait d'investir davantage sur le plan de ses études et favoriserait l'amorce d'un processus de changement souvent bénéfique. L'offre de bourses et de prêts remboursables serait aussi d'un grand secours pour toutes les femmes mais en particulier pour celles qui étant sans travail rémunéré, ne disposent d'aucun revenu personnel.

Une autre mesure souhaitable consisterait à mettre sur pied des garderies afin de soulager la femme du coût souvent inabordable de la garde de ses enfants à domicile ou en garderie privée. A venir jusqu'à présent, les maisons d'éducation ont offert peu de ressources dans ce sens et la femme aux études n'a pu trouver d'aide dans la solution de ce problème.

Souvent pénalisée dans sa vie professionnelle, la femme l'est aussi fréquemment sans son épanouissement personnel. En effet, son intérêt se tourne facilement vers les éléments culturels qu'il s'agisse des lettres ou des arts. Celle qui désirait aller un peu plus loin dans ce sens pouvait recourir à la formation dispensée jusqu'à présent par les CEGEPs où les cours d'arts, de sciences humaines ou de langues pouvaient lui être accessibles à peu de frais. Or, par suite de l'émission des nouveaux modes de financement de l'éducation des adultes, ces cours ne sont plus subventionnés comme ils

---

<sup>2</sup>Conseil du statut de la femme. L'accès à l'éducation pour les femmes du Québec. (Québec: Gouvernement du Québec, 1976), pp. 29-37.

l'étaient auparavant et il devient maintenant dans bien des cas nécessaire de les payer en totalité. Il s'ensuivra probablement une diminution importante de ces cours et comme leur clientèle se recrutait en bonne partie chez les femmes, ce sont encore elles qui seront désavantagées.

Le Bureau de l'Ordre suggère:

30. QUE le ministère de l'Éducation et le ministère des Affaires sociales unissent leurs efforts pour mettre au service de la femme des conditions qui tiennent compte de sa réalité propre afin de favoriser le retour aux études de celles qui n'y sont déjà et la persistance de celles qui sont actuellement engagées dans un processus éducatif. Ces conditions devraient réunir:

- une meilleure information et orientation scolaire
- l'instauration du congé-éducation pour celles qui sont sur le marché du travail
- l'offre de bourses et de prêts remboursables
- une révision du mode de financement des cours de formation générale au niveau collégial.

### CHAPITRE III

#### SYNTHÈSE DES OBSERVATIONS CONCERNANT L'ÉDUCATION EN NURSING

Le volet précédent touchait les difficultés généralement rencontrées, relativement au système de formation professionnelle dans son ensemble; la partie qui s'amorce concerne de façon plus particulière l'éducation en nursing.

La formation infirmière comporte en plus des cours de base, soit de niveau collégial, soit de niveau universitaire, tout un système de perfectionnement de niveau collégial, de formation sur mesure et de formation en cours d'emploi. Les laisser de côté signifierait négliger des activités éducatives fort utiles aux infirmières et infirmiers.

##### 1. Perfectionnements courts de niveau collégial

La première tranche de notre analyse touche les perfectionnements courts, de niveau collégial. Il existe à ce niveau, en vertu d'ententes MAS/MEQ une série de programmes de perfectionnement de courte durée subventionnés par les syndicats et administrés par l'intermédiaire des Comités provinciaux de perfectionnement. Ces instances se chargent non seulement des frais de scolarité mais accordent en plus aux étudiants des bourses leur permettant de vivre pendant ce temps et d'assumer leur dépenses.

Les visées de ce système sont fort louables; elles cherchent à toucher le plus grand nombre possible d'infirmières et d'infirmiers de façon à avoir un impact au plan de l'amélioration des soins. En vue d'atteindre cet objectif des sommes très importantes sont rendues disponibles par les différents syndicats.

Ces programmes ont été offerts afin de répondre aux besoins du milieu hospitalier à la suite du retrait des "post-scolaires" d'une durée d'un an

que subventionnait le Gouvernement fédéral. La formation courte d'une longueur de 4 à 6 semaines qui les a remplacé s'est la plupart du temps inspirée de ces programmes, ne conservant de ceux-ci que ce qui a été jugé essentiel.<sup>1</sup>

Cette formation nécessairement fragmentaire est surtout axée sur les besoins immédiats des établissements de soins. Sans en nier les bons côtés, on remarque cependant que l'ensemble de leur organisation présente plusieurs difficultés:

- on ne tient aucun compte des préoccupations individuelles du sujet
- l'identification des besoins qui préside à leur mise sur pied se fait à une échelle provinciale
- les programmes sont compartimentés et réservés selon l'appartenance à un syndicat donné
- les cours sont offerts à peu près toujours dans les mêmes cégeps, ce qui oblige constamment les étudiants des régions éloignées à se déplacer
- malgré l'établissement de critères de sélection plus variés, c'est l'ancienneté qui finit la plupart du temps par s'imposer
- le personnel cadre ne peut bénéficier de cette formation
- les infirmières et infirmiers non syndiqués n'y sont pas admissibles
- le nombre des programmes demeure limité et laisse de la sorte de nombreux besoins sans réponse
- leur courte durée ne permet généralement pas une assimilation suffisante des connaissances pour faciliter chez l'étudiant(e) l'amorce d'un processus de changement
- ils ne comportent pas de stage, pour la plupart et demeurent ainsi souvent très théoriques

---

<sup>1</sup>Il existe cependant des exceptions, le cours de soins d'urgence ayant été créé de toutes pièces.

- ils ne peuvent contribuer au plan de carrière de l'individu puisqu'ils ne sont aucunement créditaibles
- ces cours sont sujets aux fluctuations des négociations des conventions collectives
- leur organisation et leur programmation sont soumises aux impératifs et à la philosophie des syndicats.

On peut donc s'interroger sur la pertinence de laisser aux syndicats le leadership d'une formation impliquant un aussi grand nombre d'infirmières et d'infirmiers.

Pourtant, cette formation suppose des investissements considérables qui pourraient être orientés de façon plus judicieuse. Par exemple, lorsqu'une bourse est accordée à quelqu'un pour une formation courte, pourquoi cette somme ne pourrait-elle pas être affectée à des études au niveau d'un certificat ou d'un baccalauréat? Les investissements seraient alors beaucoup plus profitables.

De plus, sans rejeter totalement la formation à court terme, qui dans certains cas peut s'avérer nécessaire, pourquoi ne pas varier les programmes et offrir des perfectionnements, établis sur une plus longue période? On pourrait de la sorte développer des formules intéressantes et rentables sur le plan de l'amélioration des soins et du cheminement personnel. Il est par exemple suggéré:

- de les fonder sur un tronc commun de connaissances
- de les présenter sous forme de modules courts mais articulés entre eux et cumulables en trois ou quatre séquences différentes
- de les doter d'un contenu pouvant contribuer au plan de carrière du sujet.

Mais auparavant, il importe d'évaluer la qualité des cours actuels, à la lumière de leurs retombées dans le milieu. Il est en effet essentiel de

savoir dans quelle mesure les connaissances reçues améliorent la qualité du rendement des infirmières et infirmiers qui les suivent. Par la suite les modifications qui s'imposeraient pourraient être effectuées.

Le Bureau de l'Ordre suggère au ministère des Affaires sociales et au ministère de l'Education:

31. QU'ils fassent procéder à l'évaluation des programmes de perfectionnement courts de niveau collégial en soins infirmiers afin de maintenir ceux qui seraient jugés adéquats et de modifier ceux où des changements s'imposeraient.

Il est aussi recommandé en corollaire aux intervenants qui participent à ces ententes (M.E.Q., syndicats, comités provinciaux de perfectionnement):

32. QU'ils recherchent une alternative aux perfectionnements courts tels qu'ils sont offerts et s'orientent vers des formules à plus long terme qui, tout en tenant compte des besoins du milieu, permettraient une meilleure assimilation des connaissances et un cheminement personnel contribuant au plan de carrière du sujet.

La structure organisationnelle dans laquelle se situent ces programmes présente elle aussi des difficultés que l'on peut grouper autour de quatre points principaux:

- l'identification provinciale des besoins
- la compartimentation entre les syndicats promoteurs des programmes
- les critères de sélection des étudiants
- la non-admissibilité du personnel cadre.

### 1.1 Identification des besoins de formation

Un des plus grands problèmes de cette organisation se situe au niveau de l'identification des besoins de formation. Ceux-ci sont déterminés par les responsables des soins ou de la formation dans les établissements de santé. Ce personnel fort compétent au plan professionnel ne possède cependant très souvent que peu de préparation comme agent de formation et pour cette raison, ne parvient pas toujours à cerner les lacunes profondes et à trouver les solutions pour les combler. De plus, cette identification se fait à l'échelle provinciale. Ce qui a pour effet que ne soient retenus dans l'ensemble de la province que les éléments de formation les plus en demande. On prend de la sorte pour acquis que ces besoins sont présents partout, qu'il s'agisse d'un centre urbain ou périphérique, d'un centre hospitalier universitaire ou d'un centre hospitalier de moindre importance. De telle sorte que pour un établissement donné, la formation qui lui est disponible peut très bien ne pas correspondre aux véritables nécessités.

Une identification régionale des besoins aurait alors beaucoup plus de chance d'apporter une réponse adéquate aux différents milieux. Elle gagnerait aussi à être faite au plan local et régional par des personnes qui possèdent une formation de base et une préparation pédagogique adéquate.

Il va de soi que cette cueillette de données devrait en outre avoir comme préalable une recherche des besoins individuels de formation, faite par les infirmières et les infirmiers eux-mêmes, en rapport avec leurs objectifs personnels de carrière ainsi que les fonctions et les tâches qui leurs sont particulières. L'étude de ces besoins devrait ensuite se faire sur une base plus large en collaboration avec les maisons d'enseignement et l'Ordre par l'intermédiaire des corporations régionales.



Le Bureau de l'Ordre recommande:

33. QUE l'identification des besoins de formation dans les établissements de santé soit effectuée par des personnes qualifiées à cet effet (c'est-à-dire possédant une formation de niveau universitaire et une préparation pédagogique), en collaboration avec les maisons d'enseignement et l'Ordre des infirmières et infirmiers réunis à des tables régionales.

Un autre élément est aussi à souligner. Ces cours tels qu'ils sont offerts, demeurent toujours de nature monodisciplinaire alors que le rôle de l'infirmière et de l'infirmier s'insère dans une réalité quotidienne où la pluridisciplinarité prend de plus en plus d'importance. Alors pourquoi perpétuer une division qui n'est plus le reflet de la situation réelle et ne pas offrir, au moins pour quelques cours, une approche plus large ouverte à plusieurs disciplines?

#### 1.2 Compartmentation des programmes

Une difficulté supplémentaire surgit du fait de l'intervention de plusieurs syndicats dans ces ententes avec les comités provinciaux de perfectionnement. Il en résulte que chacun des cours est ainsi réservé en exclusivité aux membres du syndicat qui en a fait la demande. Si bien, par exemple, que dans une région ou un centre, syndiqué avec tel ou tel syndicat, on offre un programme donné, auquel ne peuvent se joindre les infirmières et infirmiers affiliés à un autre syndicat. Il en résulte que certains professionnels se voient ainsi refuser un perfectionnement qui répondrait mieux à leurs besoins actuels de formation et que, même si plusieurs programmes sont offerts, les participants ne peuvent pas choisir. Il semblerait pourtant beaucoup plus enrichissant pour le milieu du travail de permettre à la personne qui postule son adhésion à un programme, de faire un choix selon ses besoins ou ses goûts personnels. Pour ce faire, il faudrait prévoir un bassin de

ressources financières utilisé par l'ensemble des syndicats d'infirmières et d'infirmiers. On éliminerait de la sorte ce cloisonnement inutile.

Conséquemment le Bureau de l'Ordre recommande:

34. QUE le ministère des Affaires sociales fasse pression sur les groupes syndicaux afin que soit formé un bassin commun de ressources utilisé par les différents syndicats en vue d'assurer à l'ensemble des infirmières et infirmiers la possibilité de choisir parmi les programmes offerts, ceux qui répondent le mieux à leurs besoins.

### 1.3 Critères de sélection des étudiants

La sélection des étudiants pose aussi des problèmes. Parmi les critères de sélection retenus pour accepter un candidat, le poids accordé à l'ancienneté dans l'établissement est si lourd qu'il se révèle la plupart du temps déterminant.<sup>2</sup> Cette situation devient parfois aberrante puisqu'elle ne permet pas de former ceux qui souvent en ont le plus besoin. Il serait en conséquence intéressant de définir de nouveaux critères de sélection qui tiendraient compte, non pas seulement des accomplissements du sujet, mais aussi de ses besoins de formation.

En conséquence le Bureau recommande au ministère des Affaires sociales:

35. QU'il intervienne auprès des comités provinciaux de perfectionnement afin que pour le choix des candidats et l'octroi des bourses reliées aux programmes des comités provinciaux de perfectionnement, soient définis des critères de sélection tenant compte des besoins de formation,

---

<sup>2</sup>Le critère de l'ancienneté représente 60% de la valeur totale des critères considérés.

des candidats en vue de contre-balancer le poids accordé à l'ancienneté institutionnelle.

#### 1.4 Non-admissibilité du personnel cadre

Une autre lacune identifiée au cours de la consultation découle du fait que cette formation n'est pas accessible au personnel cadre, pour qui aucune ressource de formation professionnelle n'est offerte. La raison en est que les syndicats refusent l'inclusion des "patrons" dans leurs ententes. Il est cependant un peu étonnant que de modestes responsables de la formation et de simples surveillants en soient exclus. Puisque ces personnes doivent assumer le leadership au sein des établissements et de ce fait voir à la qualité des soins, il apparaît aberrant de leur refuser une formation clinique qui semble de toute évidence essentielle. D'aucuns déclarent qu'en matière d'éducation nursing ce dont il faut d'abord tenir compte c'est de l'intérêt du bénéficiaire. Est-ce la vérité dans le cas présent? On peut certes en douter, il appert donc essentiel de corriger cette situation.

Aussi le Bureau recommande-t-il:

36. QUE le ministère des Affaires sociales mette à la disposition du personnel cadre des établissements de santé, des ressources pour le perfectionnement.

## 2. FORMATION EN COURS D'EMPLOI

La formation en cours d'emploi désigne toutes les activités éducatives qui s'organisent dans le milieu du travail et qui visent à développer chez les membres du personnel les connaissances nécessaires à l'accomplissement de celui-ci, à promouvoir leur développement personnel et à assurer leur adaptation à l'évolution technique et sociale.<sup>1</sup>

Bref, ce type de formation peut servir plusieurs objectifs: il aide à l'intégration au milieu; dans ce cas, on le désigne sous le nom d'orientation. Il s'applique aussi au recyclage en cas de changement face à l'évolution des connaissances, de même que dans les cas de mutation de poste tant au plan vertical qu'au plan horizontal. Il peut aussi servir à l'actualisation des membres demeurés plus de 5 ans sans exercer.<sup>2</sup> Cette formation est de règle assumée par l'employeur et tout établissement de santé se doit d'élaborer une politique à cet effet.

### 2.1 Intégration au milieu et mutation de poste

La formation en cours d'emploi s'impose de toute nécessité pour orienter les jeunes infirmières et infirmiers nouvellement gradués de même que ceux qui ont subi une mutation de poste. Elle apparaît très importante en regard de la qualité des soins dispensés dans nos établissements. Il est donc à cet effet nécessaire de prévoir une période d'intégration composée d'activités structurées pouvant aider ces travailleurs à s'adapter à leurs nouvelles fonctions.

---

<sup>1</sup>Rita Lussier et Madeleine Blais. La formation en cours d'emploi, p. 2.

<sup>2</sup>Madeleine Blais et Rita Lussier. L'éducation permanente en nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q., 1974), p. 20.

En ce qui concerne les infirmières et infirmiers nouvellement gradués, il est évident que la période d'orientation est rendue obligatoire à cause des structures actuelles de la formation de base et que ces activités devront être maintenues tant et aussi longtemps que celle-ci ne sera pas modifiée.

Le Bureau recommande en conséquence au ministère des Affaires sociales:

- 37. QU'une période d'intégration composée d'activités structurées soit prévue dans tous les établissements de santé pour les infirmières et infirmiers nouvellement gradués. Et qu'il en soit aussi de même pour celles et ceux qui subissent une mutation et se voient affectés à un poste nouveau.**

## 2.2 Actualisation professionnelle

Afin d'assurer un service professionnel de qualité, il s'impose que toute personne qui n'a pas exercé la profession d'infirmière et d'infirmier depuis plus de cinq ans, actualise ses connaissances. D'ailleurs le Code des professions en fait une obligation explicite.<sup>3,4</sup> Des programmes sont réalisés à cet effet en collaboration par l'Ordre, les collèges qui désirent les

---

<sup>3</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Commentaires du Bureau de l'Ordre relatifs au mémoire de l'office des professions concernant la formation professionnelle. (Montréal: O.I.I.Q., 1980), p. 15.

<sup>4</sup>En vertu de la réglementation 94 art. j du Code des professions, le Bureau peut déterminer les cas où les professionnels peuvent être tenus de faire un stage de perfectionnement et fixer les conditions et modalités de l'imposition de ce stage de perfectionnement et de la limitation de l'exercice de leurs activités professionnelles pendant un tel stage.

offrir et certains milieux de santé.<sup>5,6</sup> Malheureusement, ceux-ci ont peu de ressources pour les mettre sur pied. De plus ces programmes sont présentement reliés au Programme Canadien de formation de la Main-d'oeuvre et restent par conséquent soumis aux limites imposées par le gouvernement fédéral. Bien que les demandes d'actualisation soit élevées, il n'est pas facile d'y répondre et les intéressés doivent attendre très longtemps.

Il est certain que le contexte actuel du marché du travail n'est guère favorable. Cependant peut-on indûment refuser à quelqu'un le droit de courir sa chance? On ne saurait cependant trop souligner l'importance de bien renseigner les personnes qui désirent s'actualiser concernant les difficultés actuelles de l'embauche. Et, si par la suite elles sont encore motivées, pourquoi ne pas rendre ces cours plus facilement disponibles?

Le Bureau de l'Ordre recommande en conséquence:

38. QUE le ministère de l'Éducation se penche sur le problème des programmes d'actualisation pour les professionnels qui n'ont pas exercé depuis plus de 5 ans de manière à les rendre accessibles dans différents collèges pour ceux qui en font la demande.

### 2.3 Mise à jour des connaissances et évolution du personnel

La formation en cours d'emploi a aussi comme fonction de faciliter une mise à jour constante des connaissances et des techniques du personnel en

---

<sup>5</sup>Voir à l'annexe III le code des professions, 1973, c. 43 art. 2.02, b., le règlement concernant les stages de perfectionnement et la limitation du droit d'exercice.

<sup>6</sup>Les établissements de santé sont surtout impliqués dans les stages mitigés, c'est-à-dire le programme M.A.S., alors que pour les collèges il s'agit du programme M.E.Q. Voir ces programmes à l'annexe III.

exercice afin de maintenir la qualité de leurs services à un niveau qui garantit la protection du public.<sup>7,8</sup>

Face à l'évolution constante des soins cet aspect demeure toujours important .

Une autre dimension de la formation en cours d'emploi consiste à superviser l'actualisation des personnes qui doivent rafraîchir leurs connaissances par suite d'une décision du Bureau, elle-même subséquente à une recommandation du comité d'inspection professionnelle ou du comité de discipline. En effet lorsque ces comités estiment que le niveau de compétence d'un membre s'avère inférieur aux exigences de la protection du public, le code des professions prévoit que ce comité peut recommander que le Bureau lui impose un stage de perfectionnement.<sup>9</sup> Cette situation devient de plus en plus fréquente et de nombreux stages doivent ainsi s'effectuer dans les centres hospitaliers. Cela constitue un problème qui va s'aggravant puisque les établissements de santé ne disposent pas toujours des ressources voulues pour dispenser cet enseignement individualisé.

Il serait donc de la plus haute importance que le ministère des Affaires sociales se penche sur ce problème afin d'y apporter une solution.

En conséquence le Bureau de l'Ordre recommande:

**39. QUE le ministère des Affaires sociales s'intéresse au problème croissant des stages d'actualisation des profession-**

---

<sup>7</sup>C'est ce qui est désigné par l'Office des professions sous l'appellation de formation continue.

<sup>8</sup>Gouvernement du Québec. Mémoire de l'Office des professions concernant la formation des professionnels. Québec, 1980, p. 53 cité dans Commentaires du Bureau relatif au mémoire de l'Office des professions concernant la formation des professionnels. (Montréal: O.I.I.Q., 1980), p. 19.

<sup>9</sup>Voir à l'annexe III le code des professions 1973, c. 43 section 2: le stage.

nels qui, en vertu d'une décision du Bureau faisant suite à une recommandation des comités d'inspection professionnelle ou de discipline, doivent rafraîchir leurs connaissances jugées insatisfaisantes pour répondre aux exigences de la protection du public et qu'il fasse en sorte que les établissements de santé possèdent les ressources humaines pour assumer ces stages.

### 2.3.1 Préparation des personnes-ressources

#### 2.3.1.1 Agents de formation

La valeur de la formation dispensée dans les établissements de santé tient à plusieurs facteurs notamment à la qualité des agents formateurs qui s'en chargent. Tout comme pour l'enseignement dans la filière scolaire, toute personne qui postule un emploi d'agent de formation dans les milieux de santé, devrait posséder une préparation adéquate. Malheureusement il existe à cet égard de nombreuses lacunes. Il ne faut donc pas s'étonner du peu d'efficacité que présente, hélas trop souvent, cette formation.

Un autre problème a surgi depuis quelques années, par suite de la tendance qu'ont certains centres à rattacher ces agents de formation à la direction du personnel. Dans plusieurs cas ce changement de direction a provoqué un éparpillement des ressources et même parfois la création de réseaux parallèles afin de répondre aux besoins. Comme la formation en cours d'emploi est étroitement reliée à l'amélioration des services aux bénéficiaires, il apparaît donc important que les personnes qui en sont responsables participent au sein de la direction des soins infirmiers à l'établissement de la philosophie de même que des objectifs de la formation et demeurent en constante interaction avec les infirmières et infirmiers.



Le Bureau de l'Ordre recommande donc au ministère des Affaires sociales:

40. QUE les agents de formation des établissements de santé, aient une préparation pédagogique qui leur permette d'exercer adéquatement leur fonction. Le Bureau recommande en corollaire que ces agents soient rattachés à la direction des soins infirmiers et non comme le veut la tendance actuelle à la direction du personnel.

#### 2.3.1.2. Tuteurs cliniques

Face à l'enseignement, d'autres besoins se font aussi sentir. Outre l'enseignement formel certes nécessaire, les établissements de santé auraient aussi un très grand besoin de personnel clinique compétent capable d'un travail tutorial avec les infirmières et les infirmiers. Ces personnes qualifiées pourraient partager leurs connaissances avec les moins expérimentés, et assister ceux qui se trouvent devant des cas difficiles. On pourrait de la sorte mettre l'accent sur un enseignement clinique, réalisé à partir du vécu même de l'unité de soins. L'encadrement effectué par cette personne-ressource, employée à plein temps ou à temps partiel, permettrait des interactions continuelles, entre l'enseignant et l'enseigné. Cette éducation non-formelle, loin du milieu scolaire, pratiquée de façon constante ne nous rapprocherait-elle pas, d'une certaine manière, d'une éducation permanente?<sup>10</sup>

Il semblerait donc important que chaque établissement de santé, quelles que soient sa dimension et sa vocation propre, puisse jouir, au moins à temps partiel, d'une telle ressource.

---

<sup>10</sup>Certains centres bénéficient des services d'infirmières cliniciennes possédant une préparation de niveau maîtrise. Il est évident que cela constitue une situation idéale.

Le Bureau de l'Ordre recommande conséquemment au ministère des Affaires sociales:

41. QUE soient préparées dans chaque établissement de santé des personnes-ressources qui par leur travail clinique étroit et constant avec les infirmières et les infirmiers, agiraient comme multiplicateurs de formation dans leur milieu.

#### 2.3.1.3 Nécessité d'un effort intensif pour la formation

L'apport de ces ressources éducatives en milieu de travail peut sembler exagéré. Il n'en est cependant rien, bien au contraire. Qu'il suffise de rappeler les plaintes trop souvent entendues dans nos établissements relativement à la qualité des services reçus. Ceci est hélas confirmé par les rapports de l'inspection professionnelle. En effet, les visites ont décelé des lacunes importantes dans plusieurs centres quant à la compétence des infirmières et des infirmiers. Et le problème est vaste puisqu'il se retrouve à l'échelle de toute la province.

Maints éléments sont invoqués mais on remarque surtout deux phénomènes principaux dont l'importance pèse très lourd. D'une part, chez les infirmières et les infirmiers plus âgés se rencontrent souvent des faiblesses au niveau de certains fondements théoriques qui antérieurement ne faisaient pas partie de la formation infirmière. Il s'agit nommément de la "démarche nursing"<sup>11</sup> et du plan de soins, de l'approche du client, de la communication, de la relation d'aide, etc. Bref, on retrouve là des éléments importants au plan de la systématisation des soins et aussi de leur humanisation. D'autre part, même si l'on observe chez les plus jeunes des lacunes moindres concernant ces sujets, plusieurs problèmes sérieux sont fréquemment observés: les connaissances ne sont pas toujours intégrées, la pratique souvent insuffisante pendant la formation ne permet pas aux jeunes infirmières et infir-

---

<sup>11</sup>Rita Lussier et Madeleine Blais. La formation en cours d'emploi, p. 2.

miers de maîtriser leur travail et d'être à l'aise avec les tâches et surtout les techniques à accomplir. Ces déficiences ont évidemment de fortes répercussions sur leur efficacité.

Aussi faudrait-il, afin de rétablir un équilibre essentiel à la qualité des soins dans nos établissements, que le ministère des Affaires sociales consente des efforts importants et immédiats en vue de procéder à la mise sur pied de structures d'accueil valables pour les plus jeunes et d'instaurer une période intensive de formation en cours d'emploi pour tous ceux qui en manifestent le besoin. Cet investissement accru permettra peut-être de compenser pour les nombreuses années, pendant lesquelles la formation en milieu hospitalier est demeurée embryonnaire.

Le Bureau de l'Ordre recommande conséquemment:

42. **QUE le ministère des Affaires sociales consente à décréter de toute urgence une période intensive de formation en cours d'emploi pour les infirmières et les infirmiers dont les connaissances nécessitent une mise à jour.**

#### 2.4 Un budget bien identifié pour la formation des infirmières et infirmiers

Il ne suffit malheureusement pas d'énoncer des principes et des vœux en vue de la formation mais pour les voir prendre forme, il faut aussi pouvoir s'appuyer sur des ressources budgétaires suffisantes.

La consultation auprès de membres a révélé que dans la plupart des établissements de santé, il n'existe aucun budget bien identifié pour la formation en cours d'emploi. Les ressources nécessaires à la formation du personnel infirmier sont tirées du budget global des établissements et se trouvent de ce fait dépendre des aléas conjoncturels et des volontés des contrôleurs des finances. Il va sans dire qu'elles demeurent toujours restreintes et à peu près jamais connues à l'avance. Il en résulte, dans ces conditions, qu'il devient difficile de faire une planification à plus ou moins long terme

et surtout, d'obtenir les ressources nécessaires pour le remplacement du personnel en formation. Il s'ensuit forcément que ces activités éducatives demeurent épisodiques et ne touchent toujours qu'un nombre limité de sujets. Ce qui partant, annule toute possibilité d'effet de masse susceptible d'avoir un impact réel et de favoriser l'instauration de changements nécessaires. Il devient donc essentiel qu'un budget suffisant soit réservé pour la formation en cours d'emploi.

Aussi le Bureau de l'Ordre recommande-t-il au ministère des Affaires sociales:

43. QUE soit mis à la disposition de chaque établissement de santé un budget bien identifié et protégé de façon spécifique pour la formation en cours d'emploi des infirmières et des infirmiers. Il recommande aussi en corollaire que ces crédits soient suffisants pour permettre le remplacement du personnel soignant en formation.

## 2.5 Banque de ressources

Certaines conditions pourraient favoriser la formation en cours d'emploi, même dans les centres de moindre importance.

Il s'agirait par exemple de regrouper certains centres, d'en recenser les ressources humaines et didactiques et de procéder à leur échange. Ce système pourrait même s'établir sur une base régionale à la façon d'une banque de ressources. Cette collaboration permettrait ainsi de compenser certaines faiblesses et d'aider les infirmières et infirmiers des établissements dont les ressources sont limitées.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère des Affaires sociales:

44. QUE soient mises sur pied des structures favorisant le regroupement des centres et l'échange des ressources huma-

nes et didactiques, afin de former une banque de ressources diversifiées à laquelle les établissements de santé pourraient recourir pour l'organisation de la formation en cours d'emploi des infirmières et infirmiers.

## 2.6 Ressources didactiques

Afin d'organiser la formation en cours d'emploi de façon intensive, il faudrait mettre à la disposition des établissements, des ressources didactiques nombreuses. En plus des outils pédagogiques habituels, tenant compte des capacités d'auto-formation de l'adulte, on pourrait rendre disponibles des moyens autodidactiques tels que les télé-enseignements, les enseignements programmés, les cours par correspondance, les outils audio-visuels: cassettes, rubans magnétoscopiques, etc.

Ces ressources didactiques pourraient être préparées en collaboration avec l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec dont l'expertise dans ce domaine n'est plus à démontrer.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère des Affaires sociales:

45. QUE soient mis au point, en collaboration avec l'Ordre des moyens d'auto-formation pour les infirmières et infirmiers des établissements de santé. Ces moyens devraient inclure des documents audio-visuels, des télé-enseignements, des enseignements programmés, des cours par correspondance, etc.<sup>12</sup> Il serait de plus utile que soient pré-

---

<sup>12</sup>Ces enseignements pourraient de plus être encadrés par le personnel responsable de la formation.

parées des unités d'apprentissage télévisées<sup>13</sup> permettant de rejoindre un auditoire plus vaste.<sup>14</sup>

## 2.7 Planification à court et à long terme

Munis des ressources humaines et didactiques qui leur sont nécessaires, pourvus d'un budget suffisant et réservé aux infirmières et aux infirmiers, les établissements de soins pourraient ainsi plus facilement procéder à une planification de leur formation en cours d'emploi. Intégrant l'orientation, l'actualisation et l'évolution continue du personnel, ce plan d'ensemble pourrait même s'échelonner sur une période assez longue.

Ce plan devrait aussi inclure la préparation des infirmières et infirmiers que nécessitent l'expansion, la modification de la vocation d'un centre et la mise sur pied d'un nouveau service. Les établissements pourraient de la sorte prévoir et planifier les changements qu'ils veulent apporter à leur organisation.

Le Bureau recommande à cet effet:

46. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce que les établissements de santé qui modifient leur vocation ou mettent sur pied un nouveau service, s'intéressent à préparer à l'avance des infirmières et des infirmiers afin qu'ils soient capables de répondre à leurs nouveaux besoins.

---

<sup>13</sup>On pourrait à cet effet s'inspirer du programme Helping Professions à l'université du Vermont.

<sup>14</sup>Il faudrait toutefois les diffuser de préférence sur un réseau disponible à tous.

## 2.8 Reconnaissance des acquis

Afin de poursuivre et même d'étendre la formation en nursing hors de la filière scolaire, il serait utile que les unités d'apprentissage structurées par le milieu clinique, de même que les activités d'auto-formation suivies par le personnel soient évaluées et subséquemment reconnues lorsque l'unité et la continuité d'un programme le permettent.

Comme il a déjà été mentionné, ce qui fait la valeur d'un cours ce sont ses objectifs, son contenu et sa méthode d'évaluation et non pas l'instance qui l'organise. D'ailleurs, ces activités éducatives pourraient très bien se faire en collaboration avec les maisons d'éducation, ce qui faciliterait peut-être leur reconnaissance.

Le Bureau de l'Ordre recommande au ministère de l'Éducation d'intervenir afin:

47. QUE dans la perspective de mettre l'ensemble des ressources éducatives du milieu au service des infirmières et infirmiers, on valorise les divers accomplissements extrascolaires en reconnaissant la qualité des apprentissages qui s'y font. Et que, lorsque la continuité et l'unité d'un programme le permettent, les maisons d'éducation consentent à les créditer.

## 2.9 Description de nouvelles fonctions

On ne peut clore ce chapitre relatif aux perceptions et recommandations concernant la formation en nursing sans souligner un dernier point. Il a été fait état dans ce domaine des besoins de formation des infirmières et infirmiers et de leur volonté de se perfectionner. Cette motivation est cependant souvent limitée par la rigidité actuelle de l'organisation du travail dans les centres. De telle sorte qu'il arrive qu'une infirmière ou un infirmier peut se donner beaucoup de mal pour se doter d'une formation plus pous-

sée, sans pour autant pouvoir accéder à la fonction que sa préparation lui permettrait d'occuper. Les difficultés peuvent provenir dans certains cas des conventions régissant les relations de travail ou encore de l'absence d'un ensemble suffisamment large de descriptions de postes permettant l'ouverture de nouvelles fonctions. La situation est particulièrement évidente en regard de la formation clinique supérieure où, pour intégrer à un poste relevant de sa compétence une infirmière ou un infirmier préparé à cet effet, les établissements de santé se voient dans l'obligation de procéder à des "acrobaties" administratives et de camoufler ces postes sous d'autres descriptions privant ainsi ces personnes des avantages que pourraient leur conférer leur formation.

La difficulté pourrait être solutionnée si le ministère des Affaires sociales, l'Association des directeurs de soins infirmiers et aussi dans certains cas les syndicats élaboraient en collaboration avec les employeurs immédiats, des descriptions de postes permettant un éventail plus large de fonctions. Tout en permettant une plus grande mobilité cette modification aurait en même temps pour effet d'accroître la motivation des infirmières et infirmiers à poursuivre leur formation.

Le Bureau de l'Ordre recommande en conséquence:

48. QUE le ministère des Affaires sociales se penche sur le problème de la difficulté d'ouvrir des postes aux infirmières et infirmiers qui se dotent d'une formation supérieure spécifique afin de pouvoir les intégrer à des fonctions relevant de leur compétence.



ADDENDA  
SUGGESTION DANS LE CADRE D'UNE  
POLITIQUE DE LA MAIN-D'OEUVRE

Ce tour d'horizon de l'éducation des adultes et de façon plus particulière de la formation professionnelle, démontre qu'un rapport intime doit s'établir entre le monde de l'éducation et celui du travail. Ce lien apparaît si important qu'il semble même impossible de déterminer une politique de formation professionnelle, sans établir au même chef une politique de la main-d'oeuvre. Car il apparaît difficile par exemple de parler de formation en cours d'emploi, de congé-éducation, d'éducation récurrente, sans envisager une politique large qui les incluerait. L'éducation permanente est l'affaire de toute la société; elle doit de par sa définition même, englober à la fois le monde de l'éducation et celui du travail; ces deux entités s'interpénètrent. En conséquence, un système d'éducation permanente ne peut voir le jour s'il ne s'appuie solidement sur des lois régissant le milieu du travail. Car ce sont à toutes fins utiles les exigences ou les largesses de ce dernier qui permettront l'évolution de l'éducation des adultes vers une éducation permanente, voire même la transformation de notre collectivité en une société éducative.

En regard de l'élaboration d'une politique de la main-d'oeuvre, le Bureau de l'Ordre aimerait faire une dernière recommandation qui devrait tenir compte de tous les travailleurs:

49. QUE notre gouvernement, fasse en sorte que d'une part, toute entreprise soit tenue de consacrer au moins 1% de sa masse salariale à la formation de son personnel et d'autre part, que tout employé puisse bénéficier d'un congé équivalent à au moins 5% du temps travaillé, en vue de poursuivre sa formation, dans le domaine de son choix.

L'application d'une telle recommandation ne ferait peut-être pas de miracle, mais elle permettrait cependant de jeter les bases d'un système où les frontières entre l'éducation et le travail pourraient aller s'amenuisant; de préparer l'avènement des conditions qui rendront peut-être enfin possible, comme le préconise le Rapport Faure, le développement de toutes les virtualités de l'homme, pour tous les hommes, tout au long de l'existence.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Rapport Faure, cité dans Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation. Conseil supérieur, pp. 90-96, passim.

## CONCLUSION

Les difficultés dont il est ici fait état concernent l'éducation des adultes surtout envisagée dans sa dimension professionnelle. On ne peut toutefois de façon manifeste, questionner les finalités et fondements d'un système éducatif en le considérant de façon fragmentaire. Et le Bureau de l'Ordre est conscient du fait que surtout, on ne peut projeter l'instauration d'un système d'éducation permanente en posant des jugements partiels, en séparant soit les secteurs de formation, soit les âges de la vie.

Il faut cependant reconnaître les limites de ce mémoire qui ne peut se vouloir exhaustif. Et comme il a déjà été mentionné, si l'attention des auteurs se porte volontiers et avec insistance sur la formation professionnelle, c'est que là réside, pour le Bureau, le pôle d'attraction et le domaine de sa compétence. Il n'en demeure pas moins que nombre d'énoncés de principes et de propositions abordent des problèmes touchant l'éducation dans son ensemble.

Ce regard sur l'éducation des adultes a permis de mettre en lumière des problèmes d'ordres divers: certains rejoignent les valeurs mêmes qui sont à la base de ce système tandis que d'autres sont plutôt relatifs à son organisation et à ses différentes structures. Les embrasser dans leur totalité amène le Bureau à la conclusion explicite qu'une politique globale de l'éducation des adultes s'impose au Québec.

Cette politique devrait cependant s'établir dans le sens d'une éducation permanente, afin qu'il y ait continuité avec la formation des jeunes et que l'éducation y soit ainsi considérée sans brisure, dans sa totalité, et tout au long de la vie humaine.

Repenser fondamentalement l'orientation de l'éducation dans notre province, en remanier les structures et les articuler sur une politique cohé-

rente de la main-d'oeuvre peut sembler un défi. C'est pourtant la tâche à laquelle devra s'attaquer notre gouvernement au cours des années qui viennent, si l'on veut que le Québec poursuive l'évolution collective déjà amorcée et qu'il puisse se doter d'un projet de société reflétant ses aspirations.

En ce qui touche l'éducation en nursing, cette remise au point du système s'impose à maints égards pour le Bureau de l'Ordre. Mais la nécessité première qui devrait sous-tendre ces changements et en constituer l'élément dynamique réside, comme le souligne Poletti, dans le fait que:

"la mission de l'infirmière varie et se modifie au gré des découvertes et des progrès qui se font jour dans le domaine des sciences et disciplines touchant à l'être humain, raison d'être des soins infirmiers."<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>R. Poletti, G. Muret-Stucky, F. Maillard et B. Dobbs-Zeller. "Vers un enrichissement des interventions de soins infirmiers," cité dans, L'infirmière enseignante, no. 8, (sept.-oct. 1979), p. 12.

## RECOMMANDATIONS

Il est recommandé par le Bureau de l'Ordre:

1. QUE le Gouvernement du Québec assume son entière responsabilité en matière de formation professionnelle dans notre province.
- \* 2. QUE le Gouvernement du Québec détermine de toute urgence le maître d'oeuvre de la formation professionnelle chez-nous.
3. QUE le Gouvernement du Québec fasse en sorte que le ministre de l'Éducation soit nommé responsable de la formation professionnelle à tous les niveaux et qu'il élabore en consultation avec les ministères concernés une politique d'ensemble pour la formation professionnelle.
- \* 4. QUE le Gouvernement du Québec crée au sein des ministères concernés par la formation professionnelle des adultes (M.E.Q., M.T.M.O., M.A.S.), un organisme de concertation qui puisse réunir ces ministères dans le but de mettre sur pied des structures cohérentes pour cette formation.
- \* 5. QUE cet organisme de concertation interministérielle prenne appui sur l'expérience acquise dans ce domaine par les maisons d'éducation, sur la connaissance des besoins que peuvent véhiculer le monde du travail de même que divers groupes tels que les corporations professionnelles et les utilisateurs, réunis à des tables de concertation régionales et locales et accepte qu'ils participent à la prise des décisions.

6. QUE le ministère de l'Éducation identifie de façon claire les valeurs et les finalités que devrait poursuivre le projet québécois d'éducation permanente. Le Bureau de l'Ordre recommande instamment que ces valeurs témoignent du souci de l'implantation d'une conception plus personnelle de l'éducation auprès des adultes.
7. QUE le ministère de l'Éducation considère "que sans exclure des approches destinées à résoudre à court terme des situations particulières, les actions d'éducation technique [et] professionnelle devraient en règle générale, tendre à favoriser l'acquisition d'une qualification suffisamment large pour faciliter l'adaptation ultérieure, et permettre une compréhension critique des problèmes de la vie du travail. L'enseignement technique et professionnel devrait intégrer la formation générale".
- \* 8. QUE le ministère de l'Éducation, afin d'implanter l'éducation permanente, scrute d'abord le système éducatif dans son entier en vue de procéder aux changements substantiels qui seront préalablement nécessaires à tous les paliers éducatifs.
9. QUE le ministère de l'Éducation définisse pour chacune des universités des secteurs géographiques dont elles devraient prendre charge et que par la suite chacune d'elles assume, pour cette région, sa fonction relative à l'éducation des adultes.
- \*10. QUE le ministère de l'Éducation, par le biais du Conseil des Universités, donne aussi aux universités mandat d'offrir aux adultes sur le territoire qui leur est assigné, un enseignement décentralisé qui rejoigne les clientèles éloignées et réponde à leurs besoins.

11. QUE le ministère de l'Éducation inclue au sein de sa politique relative à la formation professionnelle des mesures permettant l'implantation du congé-éducation. Celui-ci devant être:
- statutaire;
  - exercé pendant le travail;
  - rémunéré;
  - sans modification des avantages sociaux liés à l'emploi (ancienneté, sécurité)
  - libre.
- \*12. QUE le ministère de l'Éducation, établisse pour l'adulte étudiant à temps plein ou à temps partiel un système de prêts, remboursables en partie ou en totalité de façon proportionnelle au salaire gagné.
- \*13. QUE le ministère de l'Éducation par l'intermédiaire de leurs conseils demande aux maisons d'enseignement, et de façon plus particulière aux universités, d'assouplir les structures d'accueil de l'éducation régulière et de mettre en place une organisation pédagogique qui tienne compte des besoins de l'adulte. Ceci devrait se manifester dans l'aménagement des horaires et des programmes, de même que dans le choix de l'orientation pédagogique qui sous-tend l'ensemble des activités éducatives.
- \*14. QUE le ministère de l'Éducation intervienne par l'intermédiaire de leurs conseils auprès des universités et collèges pour que ces maisons d'éducation offrent à l'étudiant adulte les mêmes avantages qu'à l'étudiant régulier, soit:
- un encadrement pédagogique bien structuré;
  - une diplomation uniforme qu'il s'agisse d'un programme suivi à l'enseignement régulier ou à l'enseignement aux adultes.

- des milieux de stage adéquats (ceci touche aussi l'éducation régulière).

- \*15. QUE le ministère de l'Éducation crée un organisme de concertation réunissant des représentants des universités, des collèges, de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, et du milieu du travail qui aurait pour mission de considérer la formation dans son ensemble et de déterminer par la suite les objectifs particuliers à chacun des niveaux, corrigeant ainsi les dédoublements de programmes et renforçant leur continuité. La formation pourrait de la sorte se faire de façon linéaire.
16. QUE cet organisme de concertation ait l'autorité nécessaire pour demander aux maisons d'éducation de s'aligner sur les objectifs ainsi déterminés pour chacun des niveaux. Qu'il puisse en outre définir de façon claire quels objectifs doit absolument avoir atteint un étudiant qui sollicite son admission à l'un ou l'autre de ces niveaux.
17. QUE le ministère de l'Éducation par l'intervention de leur conseil fasse pression sur les universités afin que des structures pédagogiques souples et décentralisées soient créées en vue de rendre les études de deuxième cycle accessibles à l'adulte dans les régions éloignées des centres universitaires.
- \*18. QUE le ministère de l'Éducation par l'entremise du conseil des universités, voit à ce que soit mis sur pied un "curriculum ouvert" qui rendrait possible une formation en accord avec les intérêts du sujet. Il faudrait cependant définir soigneusement, au préalable, les objectifs essentiels à ce programme afin d'éviter tout laxisme indu et d'y maintenir une charge de travail égale à celles des autres.



19. QUE le ministère de l'Éducation par le biais des conseils des collèges et des universités intervienne auprès des maisons d'enseignement afin qu'elles amorcent aux plans pédagogique et administratif des modifications permettant l'avènement de stratégies de formation inspirées des principes andragogiques supposant:

- une participation active de l'étudiant à toute les étapes du processus de formation qu'il s'agisse du profil de son programme, des activités éducatives auxquelles il participe ou de l'évaluation de son apprentissage
- une très grande souplesse au niveau des programmes pouvant ainsi favoriser les entrées et sorties multiples
- une modification du style d'enseignement des professeurs et de la relation enseignant-enseigné de telle sorte que l'éducateur devienne personne-ressource
- une diversification des stratégies éducatives et un accent mis sur les formules d'auto-formation.

20. QUE le ministère de l'Éducation voit à ce que soient conduites des recherches concernant l'implication que pourrait avoir sur le système éducatif et sur le marché du travail l'implantation d'une politique accroissant la reconnaissance des acquis de formation et d'expérience de l'adulte.

\*21. QUE le ministère de l'Éducation fasse procéder à des recherches réunissant, les milieux de l'éducation, les corporations professionnelles et le milieu du travail, à l'effet de préparer des instruments qui permettraient une évaluation adéquate des acquis d'expérience ou de formation de l'étudiant adulte.

22. QUE le ministère de l'Éducation demande aux maisons d'enseignement par l'entremise de leurs conseils que lorsque l'unité et la continuité d'un programme le permettent, qu'elles assouplissent leurs normes de reconnaissance des acquis. Qu'elles soient de plus sensibilisées au fait que ces normes doivent reposer sur des critères d'ordre pédagogique et non d'ordre administratif.
23. QUE dans la reconnaissance d'une activité d'apprentissage soient surtout considérés les objectifs, le contenu et la méthode d'évaluation plutôt que l'instance qui l'organise. Ce qu'il faut valoriser c'est l'atteinte des objectifs et non pas la provenance du cours.
24. QUE le ministère de l'Éducation voit à ce que l'exigence d'une formation pédagogique s'impose pour toute personne qui sollicite un emploi d'enseignant à quelque niveau que ce soit.
- \*25. QUE le ministère de l'Éducation par l'entremise de leur conseil voit à ce que les universités développent des programmes plus adaptés à la préparation des enseignants du secteur professionnel.
26. QUE par l'entremise du Conseil des universités le ministère de l'Éducation s'intéresse à mettre sur pied un véritable programme de formation continue des maîtres en exercice, incluant pour les professeurs du secteur professionnel, des stages épisodiques en milieu du travail.
- \*27. QUE le ministère de l'Éducation voit à ce que soit formé un service d'information et de consultation indépendant des niveaux de formation et des maisons d'éducation afin

d'assister l'adulte dans son orientation et dans ses choix académiques.

28. QUE le ministère de l'Éducation en collaboration avec les autres ministères impliqués dans la main-d'oeuvre (M.T.M.O., M.A.S. etc) fasse procéder à une étude continue des besoins de main-d'oeuvre dans la province.
29. QUE soient créés en divers points de la province des centres de diagnostic et d'assistance pédagogique afin d'aider l'adulte en difficulté d'apprentissage.
- \*30. QUE le ministère de l'Éducation et le ministère des Affaires sociales unissent leurs efforts pour mettre au service de la femme des conditions qui tiennent compte de sa réalité propre afin de favoriser le retour aux études de celles qui n'y sont déjà et la persistance de celles qui sont actuellement engagées dans un processus éducatif. Ces conditions devraient réunir:
- une meilleure information et orientation scolaire
  - l'instauration du congé-éducation pour celles qui sont sur le marché du travail
  - l'offre de bourses et de prêts remboursables
  - une révision du mode de financement des cours de formation générale au niveau collégial.
31. QUE le ministère des Affaires sociales en collaboration avec le ministère de l'Éducation fassent procéder à l'évaluation des programmes de perfectionnement courts de niveau collégial en soins infirmiers afin de maintenir ceux qui seraient jugés adéquats et de modifier ceux où des changements s'imposeraient.
32. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce que les intervenants des ententes concernant le perfectionnement

(M.E.C., syndicats, comités de perfectionnement) recherchent une alternative aux perfectionnements courts tels qu'ils sont offerts et s'orientent vers des formules à plus long terme qui, tout en tenant compte des besoins du milieu, permettraient une meilleure assimilation des connaissances et un cheminement personnel plus important.

33. QUE le ministère des Affaires sociales fasse en sorte que l'identification des besoins de perfectionnement dans les établissements de santé soit effectuée par des personnes qualifiées à cet effet (c'est-à-dire ayant une formation de niveau universitaire et une préparation pédagogique), en collaboration avec les maisons d'enseignement et l'Ordre des infirmières et infirmiers réunis à des tables régionales.
34. QUE le ministère des Affaires sociales fasse pression sur les groupes syndicaux afin que soit formé un bassin commun de ressources utilisé par les différents syndicats en vue d'assurer à l'ensemble des infirmières et infirmiers la possibilité de choisir parmi les programmes offerts, ceux qui répondent le mieux à leurs besoins.
35. QUE le ministère des Affaires sociales intervienne auprès des comités provinciaux de perfectionnement afin que pour le choix des candidats et l'octroi des bourses reliées aux programmes des comités provinciaux de perfectionnement, soient définis des critères de sélection tenant compte des besoins de formation, des candidats en vue de contrebalancer le poids accordé à l'ancienneté institutionnelle.
- \*36. QUE le ministère des Affaires sociales mette à la disposition du personnel cadre des établissements de santé, des ressources pour le perfectionnement.

37. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce qu'une période d'intégration composée d'activités structurées soit prévue dans tous les établissements de santé pour les infirmières et infirmiers nouvellement gradués. Et qu'il en soit aussi de même pour celles et ceux qui subissent une mutation et se voient affectés à un poste nouveau.
38. QUE le ministère de l'Éducation se penche sur le problème des programmes d'actualisation pour les professionnels qui n'ont pas exercé depuis plus de 5 ans de manière à les rendre accessibles dans différents collèges pour ceux qui en font la demande.
39. QUE le ministère des Affaires sociales s'intéresse au problème croissant des stages d'actualisation des professionnels qui, en vertu d'une décision du Bureau faisant suite à une recommandation du comité d'inspection professionnelle ou de discipline, doivent rafraîchir leurs connaissances jugées insatisfaisantes pour répondre aux exigences de la protection du public et qu'il fasse en sorte que les établissements de santé possèdent les ressources humaines pour assumer ces stages.
40. QUE le ministère des Affaires sociales fasse en sorte que les agents de formation des établissements de soins, aient une préparation pédagogique qui leur permette d'exercer adéquatement leur fonction. Le Bureau recommande en corollaire que ces agents soient rattachés à la direction des soins infirmiers et non comme le veut la tendance actuelle à la direction du personnel.
41. QUE le ministère des Affaires sociales intervienne afin que soient préparées dans chaque établissement de santé

des personnes-ressources qui par leur travail clinique étroit et constant avec les infirmières et les infirmiers, agiront comme multiplicateurs de formation dans leur milieu.

42. QUE le ministère des Affaires sociales consente à décréter de toute urgence une période intensive de formation en cours d'emploi pour les infirmières et les infirmiers dont les connaissances nécessitent une mise à jour.
- \*43. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce que soit mis à la disposition de chaque établissement de santé un budget bien identifié et protégé de façon spécifique pour la formation en cours d'emploi des infirmières et des infirmiers. Il recommande aussi en corollaire que ces crédits soient suffisants pour permettre le remplacement du personnel soignant en formation.
44. QUE le ministère des Affaires sociales s'intéresse à mettre sur pied des structures favorisant le regroupement des centres et l'échange des ressources humaines et didactiques, afin de former une banque de ressources diversifiées à laquelle les établissements de santé pourraient recourir pour l'organisation de la formation en cours d'emploi des infirmières et des infirmiers.
- \*45. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce que soient mis au point, en collaboration avec l'Ordre, des moyens d'auto-formation pour les infirmières et les infirmiers des établissements de santé. Ces moyens devraient inclure des documents audio-visuels, des télé-enseignements, des enseignements programmés, des cours par correspondance, etc. Il serait de plus utile que soient préparées des unités d'apprentissage télévisées permettant de rejoindre un auditoire plus vaste.

46. QUE le ministère des Affaires sociales voit à ce que les établissements de santé qui modifient leur vocation ou mettent sur pied un nouveau service, s'intéressent à préparer à l'avance des infirmières et des infirmiers afin qu'ils soient capables de répondre à leurs nouveaux besoins.
47. QUE le ministère des Affaires sociales intervienne auprès du ministère de l'Éducation pour que dans la perspective de mettre l'ensemble des ressources éducatives du milieu au service des infirmières et infirmiers, on valorise les divers accomplissements extra-scolaires en reconnaissant la qualité des apprentissages qui s'y font. Et que, lorsque la continuité et l'unité d'un programme le permettent, les maisons d'éducation consentent à les créditer.
48. QUE le ministère des Affaires sociales se penche sur le problème de la difficulté d'ouvrir des postes aux infirmières et infirmiers qui se dotent d'une formation supérieure spécifique afin de pouvoir les intégrer à des fonctions relevant de leur compétence.
- \*\*49. QUE NOTRE GOUVERNEMENT, fasse en sorte que d'une part toute entreprise soit tenue de consacrer au moins 1% de sa masse salariale à la formation de son personnel et d'autre part, que tout employé puisse bénéficier d'un congé équivalent à au moins 5% du temps travaillé, en vue de poursuivre sa formation, dans le domaine de son choix.

Les recommandations marquées d'un astérisque sont considérées plus importantes.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### Volumes et brochures

Blanchard, Michèle et Routhier, Marcel. Analyse de besoins de formation des infirmières, (Montréal: S.L., 1973).

Campeau, Daniel. L'inflation des diplômes: pour mieux reconnaître ou pour mieux éliminer. (Québec: Gouvernement du Québec, 1980), p. 117.

Campeau, D. et Laroux, J. La formation sur mesure. (Montréal: fédération des Cégeps, 1979), p. 17.

Conseil du statut de la femme. L'accès à l'éducation pour les femmes du Québec. (Québec: Gouvernement du Québec, 1976), pp. 29-37.

Conseil du statut de la femme. Pour les québécoises égalité et indépendance. (Québec: Gouvernement du Québec, 1978), pp. 55-56.

Daoust, Gaëtan. La formation professionnelle continue des travailleurs en France. (Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1978), pp. 26-28.

De Landsheere, G. et al. La formation des enseignants. (Paris: Casterman 1976), pp. 37-47.

Dutton, Donnie. Should clientele be involved in program planning in Popiel. Elda S. Nursing and the Process of Continuing Education, (St. Louis: Mosby, 1977), pp. 153-156.

Faure, Edgar et al., Apprendre à être. Rapport de la commission internationale sur le développement de l'éducation, (Paris: Fayard-Unesco, 1972), pp. 179-185.

Fondation Européenne de la Culture. L'éducation créatrice. Paris: Elsevier Savoir, 1975), pp. 68-69.

Forest, Pierre. L'enseignement à distance médiatisé dans les collèges du Québec. (Québec: Gouvernement du Québec, 1978).

Grand Maison, J. Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation. (Montréal: Stanké, 1976), p. 21.

Kidd, J.R. How Adults Learn. (N.Y.: Association Press, 1969), pp. 35-77.

Knowles, Malcolm. The Modern Practice of Adult Education. (N.Y.: Association Press, 1970), pp. 35-55.



Laliberté, L. et Sénéchal, G. L'organisation de la formation à la D.G.E.A. (Québec: Gouvernement du Québec, 1977), pp. 112-139.

Lévesque, Mireille. L'égalité des chances en éducation. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979), p. 10.

Miller, Harry L. Teaching and Learning in Adult Education. (N.Y.: The MacMillan Co., 1964), pp. 55-83.

O.C.D.E. L'éducation récurrente: une stratégie pour une formation continue. (Paris: O.C.D.E., 1973), pp. 13-45.

#### Périodiques

Aubin, G., Laliberté, J. "Rapport général du séminaire sur la formation des maîtres." Prospectives, vol. 16, nos. 1-2, (février-avril 1980), pp. 9-11.

Auld, Margaret. "Nursing in a changing society." Journal of Advanced Nursing. 1979, 4, p. 287-298.

Daoust, G. et Bélanger, P. "Les pratiques universitaires de perfectionnement des maîtres." Prospectives, vol. 10, no. 2, (avril 1974), pp. 81-85.

Forni, Patricia, "Implementation of the Open Curriculum." Journal of Continuing Education in Nursing, vol. 4, no. 6, (nov.-dec. 1973), pp. 5-12.

Kelly, Lucie Young, "Open Curriculum: What and Why." American Journal of Nursing, LXXIV (December 1974), pp. 2232-2238.

Lelièvre, Lucien. "Approches temporaires de l'éducation permanente," Prospective, vol. 10, no. 4, (octobre 1974), pp. 230-233.

Mialaret, G. Problèmes actuels de la formation des éducateurs. Les sciences de l'éducation, vol. 6, nos 2-3 (avril-sept. 1973), pp. 183-211.

Poletti, R., Muret-Stucky, G., Maillard, F. et Dobbs-Zeller, B. "Vers un enrichissement des interventions de soins infirmiers," in L'infirmière enseignante, no. 8, (sept.-oct. 1979), p. 12.

Salomé, Jacques. "Pour une relation d'accompagnement dans la formation du personnel aux soins infirmiers." L'infirmière enseignante, no. 6, (juin 1979), pp. 4-7.

Documents du Conseil supérieur de l'éducation

Conseil supérieur de l'éducation. L'activité éducative. Extrait du rapport annuel, 1969-70 (Québec: Gouvernement du Québec 1970), pp. 35, 50-60.

Conseil supérieur de l'éducation. Bulletin d'information, vol. 5, no. 1, (septembre 1980).

Conseil supérieur de l'éducation. Connaissance des principaux modèles théoriques d'éducation. (Québec: Gouvernement du Québec), 1974, pp. 89-96, 115.

Conseil supérieur de l'éducation. Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente. (Québec: Gouvernement du Québec, 1979), pp. 10-17, 20.

Conseil supérieur de l'éducation. Quelques jalons pour une politique de l'éducation des adultes. (Québec: Gouvernement du Québec, 1977), pp. 4-5.

Documents de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec

Blais, Madeleine et Lussier, Rita. L'éducation permanente en nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q., 1974), p. 20.

Kuhn, Barbara. Recherche relative aux besoins de perfectionnement en soins infirmiers. (Montréal: A.I.I.P.O., 1972).

Lussier, Rita et Blais, Madeleine. La formation en cours d'emploi. (Montréal: O.I.I.Q., 1974), p. 2.

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Commentaires du Bureau de l'Ordre relatifs au mémoire de l'office des professions concernant la formation professionnelle. (Montréal: O.I.I.Q., 1980), p. 15.

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Philosophie de l'éducation en nursing. (Montréal: O.I.I.Q., 1976), p. 13.

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Plan d'avenir du nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q., novembre 1974), p. 22.

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Plan de développement de l'éducation en nursing au Québec. (Montréal: O.I.I.Q.), 1977, p. 1.

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Règlement concernant les stages de perfectionnement et la limitation du droit d'exercice. (Montréal: O.I.I.Q., 1978), pp. 3-4.

Rapports et documents publics

Comité d'étude de la main-d'oeuvre hospitalière. Rapport du comité d'étude de la main-d'oeuvre hospitalière, Annexe 6, Claude Armand Sheppard. Obstacles juridiques à la mobilité de la main-d'oeuvre hospitalière. (Québec: Éditeur officiel du Québec, 1973), p. 204.

Forest, Pierre. Rapport sur les orientations et les stratégies de développement du service des cours par correspondance. Québec: Gouvernement du Québec, (1980):

Gouvernement du Québec. L'état et les besoins de l'éducation. Québec, (1979/80), pp. 183, 185, 204.

Gouvernement du Québec. La formation professionnelle des jeunes au Québec. Québec; (1980), p. 71.

Gouvernement du Québec. Mémoire de l'Office des professions concernant la formation des professionnels. Québec, (1980), p. 53.

Gouvernement du Québec, Rapport de la Commission d'étude sur les universités, Québec, (1978), pp. 21-23.

Gouvernement du Québec. Statistiques de l'éducation des adultes. Québec, (1976/77), p. 18.

Office des professions. Code des professions. Québec: Gouvernement du Québec, (1977), p. 12.

ANNEXE I  
CARACTÉRISTIQUES DES MEMBRES POUVANT ÊTRE RELIÉES  
À DES BESOINS PARTICULIERS DE FORMATION

Certaines caractéristiques des infirmières et infirmiers sont susceptibles de déterminer des besoins particuliers de formation.

1. Situation géographique

La corporation des infirmières et infirmiers du Québec regroupe plus de 53,800 membres qui sont répartis en 13 régions géographiques recouvrant l'ensemble du territoire du Québec. Le tableau qui suit démontre le nombre important d'infirmières et infirmiers qui demeurent dans les régions éloignées, des grands centres de formation. Il va sans dire qu'il existe là, comme ailleurs, des besoins de formation. Cependant les moyens pour y répondre sont assez souvent limités, ce qui implique la nécessité de rendre encore plus accessibles les moyens éducatifs et de décentraliser l'enseignement supérieur.

La distribution provinciale des membres se fait comme suit:<sup>1</sup>

<u>Région</u>	<u>Nombre</u>
1. Bas St-Laurent/Gaspésie	1834
2. Saguenay/Lac St-Jean	2304
3. Québec (rive nord)	5870
4. Québec (rive sud)	3335
5. Mauricie/Bois-francs	3084
6. Cantons de l'est	2301
7. St-Jean/Valleyfield/Granby	2175
8. Montréal (rive sud)	4646
9. Laurentides	2968
10. Outaouais	1314
11. Montréal	15439
12. Nord-Ouest	911
13. Côte nord/Nouveau-Québec	847

---

<sup>1</sup>Ces chiffres sont tirés du Rapport annuel de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, 1979-80, p. 23.

## 2. Niveaux de formation

A cela il faut ajouter que les infirmières et les infirmiers comptent dans leurs rangs des membres ayant une formation de niveaux différents, soit collégial, soit universitaire, dont la répartition se fait comme suit:

<u>Niveau de formation</u>	<u>%</u>
Collège et hôpital	90.2
Baccalauréat	8.8
Maîtrise et doctorat	.9

Une proportion de 16% des membres détient au moins un certificat.<sup>2</sup>

Il est quand même à remarquer que la très grande majorité des infirmières et infirmiers ne possède qu'une formation de base de niveau collégial. Cette situation met en lumière le grand nombre de "soignants" qui sont susceptibles de nécessiter un perfectionnement éventuel.

On peut aussi remarquer que dans le secteur même de la formation (collégiale et universitaire) où la préparation des enseignants est d'importance primordiale, une proportion de seulement 40.4% des professeurs détient un baccalauréat et 11.2% une maîtrise. La situation est encore plus grave au niveau des établissements de santé, où 14.5% des directeurs détiennent un baccalauréat et 4.8% une maîtrise.<sup>1</sup> Il va sans dire que, pour ceux-là aussi, le perfectionnement s'imposera.

## 3. Âge

Une autre caractéristique dont il ne faut pas minimiser l'influence en regard de la formation, est le fait que 61.2% des infirmières et infirmiers présentement actifs sont âgés de moins de 35 ans. Dans un domaine comme le nursing où la spirale ascendante de l'augmentation du savoir accroît

---

<sup>2</sup>Rapport annuel, p. 25.

constamment son rythme, il est facile de juger de l'ampleur des besoins de formation présents et futurs au sein de la profession.<sup>3</sup>

#### 4. Personnes non-actives dans la profession

Ajoutons qu'un nombre de personnes équivalent à environ 13% des membres sont présentement non-actives dans la profession.<sup>4</sup> Ce sont pour la plupart des infirmières qui ont quitté l'exercice à l'occasion de leur mariage, mais qui sont susceptibles d'y revenir, lorsque les impératifs créés par une jeune famille se font moins sentir. Pour celles-là aussi, il faut prévoir une formation, puisque après cinq ans hors du travail en milieu infirmier, avant de reprendre le service, il devient, suivant la décision du Bureau, nécessaire d'actualiser ses connaissances.

Toutes ces caractéristiques démontrent les besoins présents ou potentiels de formation des infirmières et infirmiers.

#### 5. La motivation des membres

L'intérêt des membres en vue de se doter d'une quelconque formation est très grand. Les chiffres compilés lors de la dernière assemblée annuelle indiquent que 28% d'entre eux sont engagés dans des activités de formation. Ces statistiques démontrent avec éclat que si d'une part les besoins éducatifs sont très grands, d'autre part la motivation est bien présente.<sup>5,6</sup>

---

<sup>3</sup>Auld, Margaret. Nursig in a Changing Society. Journal of American Nursing, 1979, 4, pp. 287-298.

<sup>4</sup>Ce chiffre représente seulement les personnes non-actives dans la profession qui payent leur cotisation. Leur nombre réel est sans doute beaucoup plus grand.

<sup>5</sup>Rapport annuel, Opus cit., 1979.

<sup>6</sup>12.8% dans des activités relatives au nursing.  
15.2% dans des activités extérieures au nursing.

ANNEXE II

FORMATION PROFESSIONNELLE DE L'ADULTE  
 LES INTERVENANTS ET LEUR DIVERS CHAMPS D'ACTION  
 PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

<u>Champs d'intervention</u>	<u>Intervenants<sup>1</sup></u>
1. Identification des besoins de formation selon l'offre et la demande. Étude de pertinence	M.T.M.O. (Québec) C.F.P. (Québec) C.M.C. (Canada)
1.2 Priorités à établir en regard de la formation Étude de main-d'oeuvre	C.E.I.C. (Canada) M.T.M.O. (Québec) MEQ (Québec)
2. Formation dans les établissements d'éducation (P.F.M.C., P.F.M.I.C.)	C.M.C.
2.1 Sélection	C.F.P. C.M.C.
2.2 Stages	C.M.C.
2.3 Programmes et modules	MEQ
2.4 Ententes avec le milieu du travail	M.T.M.O.
3. Formation en milieu du travail	M.T.M.O.
3.1 Organisation	C.F.P.
3.2 Encadrement pédagogique	MEQ
4. Certification	MEQ
4.1 Examens, certificats, permis d'exercice Qualification professionnelle	Corporations M.T.M.O. Corporations
5. Financement	M.E.Q. M.T.M.O. Gouvernement du Canada en presque totalité

<sup>1</sup>Voir à l'annexe IV la définition des sigles.

ANNEXE III

FORMATION PROFESSIONNELLE

1. LOIS RÉGISSANTS LE PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

1.1 Partage fédéral-provincial

Lois de la formation professionnelle des adultes

Bill C. 278

- modifié par le Bill C. 195

- et par des ententes subséquentes.

1.2 Partage interministériel

entre le MEQ et le M.T.M.O.

Loi 51 (et accords subséquents) 1972.



## 2. LOIS RÉGISSANT L'ÉDUCATION DES ADULTES

2.1 La Loi de l'instruction publique amendée par la loi du Regroupement des Commissions Scolaires 1971 (article 573 a) qui autorise l'organisation de cours à l'intention des adultes.

2.2 La Charte des droits et libertés de la personne (juin 1975) déclare que:

"Toute personne a droit, dans la mesure et suivant les normes prévues par la loi, à l'instruction publique gratuite" (article 40).

2.3 Pacte international relatif aux droits économiques sociaux et culturels des Nations Unies (1974-75).<sup>1</sup>

"Toute personne a le droit de bénéficier d'une éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité, aux plans physique, intellectuel, affectif, social, moral et religieux.

L'enseignement doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, notamment par l'instauration progressive de la gratuité, en fonction des capacités de chacun par tous les moyens appropriés".

<sup>1</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Quelques jalons pour une politique de l'éducation des adultes. (Québec: Gouvernement du Québec, 1977), pp. 4-5.

3. CODE DES PROFESSIONS  
RÈGLEMENT CONCERNANT LES STAGES DE PERFECTIONNEMENT

2258 GAZETTE OFFICIELLE DU QUÉBEC, 19 avril 1978, 110<sup>e</sup> année, N° 18 Partie 2

Section 2

LE STAGE

2.01 Le stage prévu au présent règlement vise à améliorer la compétence du stagiaire notamment en assurant son actualisation par un processus de mise à jour des connaissances et de développement des attitudes et des comportements essentiels à l'exercice de la profession du stagiaire.

2.02 Le Bureau peut, s'il estime que le niveau de compétence d'un membre s'avère inférieur aux exigences de la protection du public, imposer un stage à un professionnel en soins infirmiers qui:

- a) s'est inscrit au tableau plus de 5 ans après avoir obtenu son permis, ou s'est inscrit au tableau plus de 5 ans après la date à laquelle ce professionnel en soins infirmiers avait droit à la délivrance d'un tel permis;
- b) a cessé d'exercer la profession pendant une période de 5 ans ou plus;
- c) s'est réinscrit au tableau après en avoir été radié ou après avoir fait défaut de s'y inscrire pendant une période de 5 ans ou plus;
- d) fait l'objet d'une recommandation en ce sens de la part du comité d'inspection professionnelle ou du comité de discipline en vertu des articles 111 ou 156 du Code des professions;

e) n'a pas atteint, selon la décision du Bureau rendue conformément à l'article 2.09, les objectifs fixés par le Bureau en vertu de l'article 2.04.

2.03 Une décision d'imposer un stage ne peut être prise plus de 90 jours après le moment où un professionnel en soins infirmiers est susceptible de se le voir imposer.

2.04 La décision du Bureau d'imposer un stage doit préciser les objectifs d'apprentissage, la durée et les modalités de ce stage ainsi que les modalités de son évaluation. Le Bureau doit également définir les critères de sélection du responsable de stage et s'il y a lieu le désigner.

2.05 Un stage ne peut excéder 800 heures, ni s'échelonner sur une période de plus de 12 mois consécutifs.

2.06 Un stage peut comprendre notamment des expériences cliniques supervisées, des enseignements théoriques ou du travail personnel dirigé.

2.07 Un responsable de stage, dans les 10 jours suivant la fin de ce stage, doit faire parvenir au Bureau un rapport d'évaluation. Il doit en remettre une copie au stagiaire.

2.08 Le Bureau peut exiger que des rapports supplémentaires lui soient soumis par le stagiaire ou son responsable de stage aux dates qu'il détermine.

2.09 Après étude de chacun des rapports selon les articles 2.07 et 2.08, le Bureau décide, dans les 45 jours suivant la fin du stage, si le stagiaire a atteint les objectifs fixés.

#### 4. PROGRAMMES D'ACTUALISATION PROFESSIONNELLE<sup>2</sup>

##### 4.1 M.E.Q. - Programme d'actualisation professionnelle

Un programme d'actualisation professionnelle d'une durée d'un semestre académique, subventionné par le Centre de la main-d'oeuvre du Canada (C.M.C.), est offert dans des C.E.G.E.P. désignés par le M.E.Q. dans les régions de Montréal, de Québec ainsi qu'une autre choisie annuellement selon les besoins. Le collège conclut des ententes contractuelles avec un établissement de santé qui possède les ressources humaines et matérielles propices à l'enseignement clinique et à l'expérience dirigée.

Ce programme est subdivisé dans les proportions ci-dessous:

- 40% enseignement théorique
- 60 % enseignement clinique et expérience dirigée

L'inscription à ce programme se fait au Centre de la main-d'oeuvre du Canada du lieu de résidence de chaque candidat au dit programme, après l'obtention d'une attestation d'éligibilité émise par l'Ordre.

##### 4.2 M.A.S. - Programme mitigé d'actualisation

Un programme mitigé d'actualisation implique un agencement d'activités d'apprentissage organisées dans un établissement de santé.

Les particularités du programme dépendent des caractéristiques et des besoins d'apprentissage de chaque candidat et des exigences de l'Ordre relativement à son droit d'exercice. Le programme doit offrir un certain équilibre entre l'enseignement et l'expérience cliniques en tenant compte des ressources du milieu.

---

<sup>2</sup>Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Règlement concernant les stages de perfectionnement et la limitation du droit d'exercice. (Montréal: O.I.I.Q., 1978), pp. 3-4.

La durée du programme varie selon la catégorie des candidats. Pour les membres qui n'ont pas exercé la profession d'infirmière ou d'infirmier durant cinq (5) ans et plus, la durée du programme peut être adaptée à la durée d'absence du marché du travail en tenant compte de:

1. l'expérience professionnelle antérieure à l'arrêt
2. l'expérience de vie durant la période d'arrêt, ainsi que de
3. l'identification des besoins d'apprentissage.

Les proportions suivantes semblent raisonnables et propices à l'atteinte d'objectifs individuels:

Absence de 5 à 8 années :	4 à 8 semaines d'actualisation
Absence de 9 à 12 années :	8 à 12 semaines d'actualisation
Absence de 13 et plus :	12 à 16 semaines d'actualisation

## ANNEXE IV

### DÉFINITION DES TERMES

#### Adulte:

A l'heure actuelle dans notre système éducatif, est reconnu adulte le sujet qui a atteint 18 ans et qui a déjà été au moins pendant 12 mois sur le marché du travail. Cette dernière distinction ne répond à aucun argument fondé et cette définition dans son ensemble ne possède qu'un caractère de commodité sur le plan administratif.<sup>1</sup> Il apparaît cependant utile de la conserver dans ce travail puisque pour le moment c'est celle qui s'impose.

#### Actualisation professionnelle:

"Ensemble des activités éducatives qui visent à préparer à l'exercice de la profession, les infirmières qui veulent revenir au travail après une période d'inactivité professionnelle".<sup>2</sup>

#### Congé-éducation:

L'Organisation Internationale du travail le définit ainsi:

"Congé accordé statutairement à un travailleur, à des fins éducatives, pour une période déterminée, pendant le temps normal du travail, sans perte de bénéfices marginaux et avec versements de prestations financières adéquates".<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup>Conseil supérieur de l'éducation. Quelques jalons pour une politique de l'éducation des adultes. Québec, Gouvernement du Québec, 1977, p. 5.

<sup>2</sup>L'éducation permanente en nursing au Québec. Opus. cit., p. 20.

<sup>3</sup>Éléments d'une politique d'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente, Opus cit. p. 20.

Éducation des adultes:

Comme le souligne la Commission Jean, "c'est l'ensemble des processus organisés d'éducation quel qu'en soit le contenu, le niveau, la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'il prolongent ou remplacent l'éducation initiale".<sup>4</sup>

Éducation permanente:

Désigne un projet global qui vise aussi bien à restructurer le système éducatif existant qu'à développer toutes les possibilités formatives, en dehors du système éducatif".<sup>5</sup> Dans cette optique les activités éducatives tant de la jeunesse que de l'âge adulte doivent être considérées comme un tout car le sujet, propre agent de sa formation, en poursuit le cheminement tout au long de son existence, par des moyens formels et non formels.

Éducation récurrente:

Ce concept relativement nouveau constitue pour l'O.C.D.E.<sup>6</sup> qui en étudie l'application une stratégie pour implanter la formation continue. Il vise un nouveau type de relations et d'interactions entre les périodes productives de l'homme et les périodes éducatives. Il crée une alternance périodique entre la formation, le travail et les autres activités et renforce les liens qui unissent la formation et le travail. Bref il permet les allers et retours éducation-travail avec accréditation des expériences et des apprentissages".<sup>7</sup>

---

<sup>4-5</sup>Commission Jean: pochette de présentation. Ces définitions sont empruntées à l'UNESCO.

<sup>6</sup>O.C.D.E. L'éducation récurrente: une stratégie pour une formation continue. Paris, 1973, pp. 13-45.

<sup>7</sup>Gouvernement du Québec. La formation professionnelle des jeunes au Québec. Québec; 1980, p. 71.

Formation continue:

Concept plus étroit que celui d'éducation permanente, la formation continue fait appel à des activités d'apprentissage que poursuit l'adulte après sa formation initiale afin d'élargir son champ d'action sur le marché du travail et souvent aussi de s'adapter aux changements.

Formation en cours d'emploi:

Désigne les activités de formation mises sur pied par l'employeur, pendant les heures de travail, en vue d'aider l'employé dans l'accomplissement de ses fonctions et tâches ou de faciliter son adaptation.<sup>8</sup> Il faut la distinguer de la formation sur mesure dont la définition est donnée plus loin.

Formation fondamentale:

C'est l'ensemble des activités éducatives visant le "développement maximal pour chaque individu de ses diverses facultés et capacités cognitives, affectives et psychomotrices dans les champs suivants: sciences pures et appliquées, sciences humaines, arts, lettres".<sup>9</sup>

Formation professionnelle:

C'est l'ensemble des activités éducatives "qui ont pour but de permettre à l'individu d'acquérir ou d'augmenter la compétence requise pour assumer pleinement un rôle sur le marché du travail".<sup>10</sup>

Formation sur mesure:

"Processus opérationnel spécifique par lequel les institutions éducatives et leurs agents interviennent dans le processus d'apprentissage de

---

<sup>8</sup>Lussier, Rita et Blais, Madeleine. La formation en cours d'emploi. Montréal: O.I.I.Q., 1974, p. 2.

<sup>9-10</sup>Campeau, D. et Leroux, J. La formation sur mesure. Montréal: Fédération des cégeps, 1979, p. 17.



l'individu, au sein de groupes homogènes, qui ont en commun l'expérience d'une même situation". Ces étapes regroupent:

- le diagnostic des besoins de formation;
- l'élaboration d'objectifs adéquats;
- la réalisation et l'évaluation des activités;
- la vérification du réinvestissement des acquis de formation dans le milieu.<sup>11</sup>

Perfectionnement:

Formation qui permet des apprentissages plus complexes ou l'acquisition de connaissances nouvelles.<sup>12</sup>

Recyclage:

Mise à jour des connaissances afin de permettre à l'individu de s'adapter à l'évolution de la technologie ou aux mutations d'emploi.<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup>Ibid, p. 17.

<sup>12</sup>Ibid, pp. 69-70.

<sup>13</sup>Lussier, Rita et Blais, Madeleine. La formation en cours d'emploi. Montréal: O.I.I.Q., 1974, p. 2.

SIGLES

C.E.I.C.	Commission de l'emploi et de l'immigration du Canada
C.F.P.	Commission de formation professionnelle (Québec)
C.M.C.	Centre de main-d'oeuvre du Canada
M.A.S.	Ministère des Affaires sociales du Québec
M.E.Q.	Ministère de l'Éducation du Québec
M.T.M.O.	Ministère du Travail et de la Main-d'oeuvre du Québec
P.F.M.C.	Programme de formation de la main-d'oeuvre du Canada (milieu scolaire)
P.F.M.I.C.	Programme de formation de la main-d'oeuvre du Canada (milieu industriel)